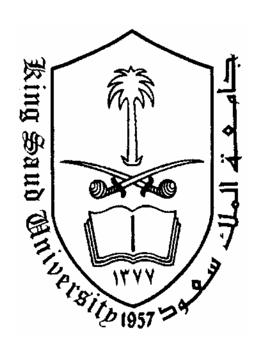
المملكة العربية السعودية

جامعة الملك سعود

عمادة الدراسات العليا

كلية التربية

قسم التربية الخاصة



أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية ومهاراتها من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير

في الآداب (تخصص: تربية خاصة)

إعداد الطالب:

عثمان ساعد أحمد الغامدي

إشراف:

أ.د. عبدالله محمد الوابلي

إشراف مساعد:

د. إبراهيم عبدالعزيز المعيقل

الفصل الدراسي الثاني

١٤٣٠-١٤٣١هـ

أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية ومهاراتها من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية

إعداد الطالب:

عثمان ساعد أحمد الغامدي

إشراف:

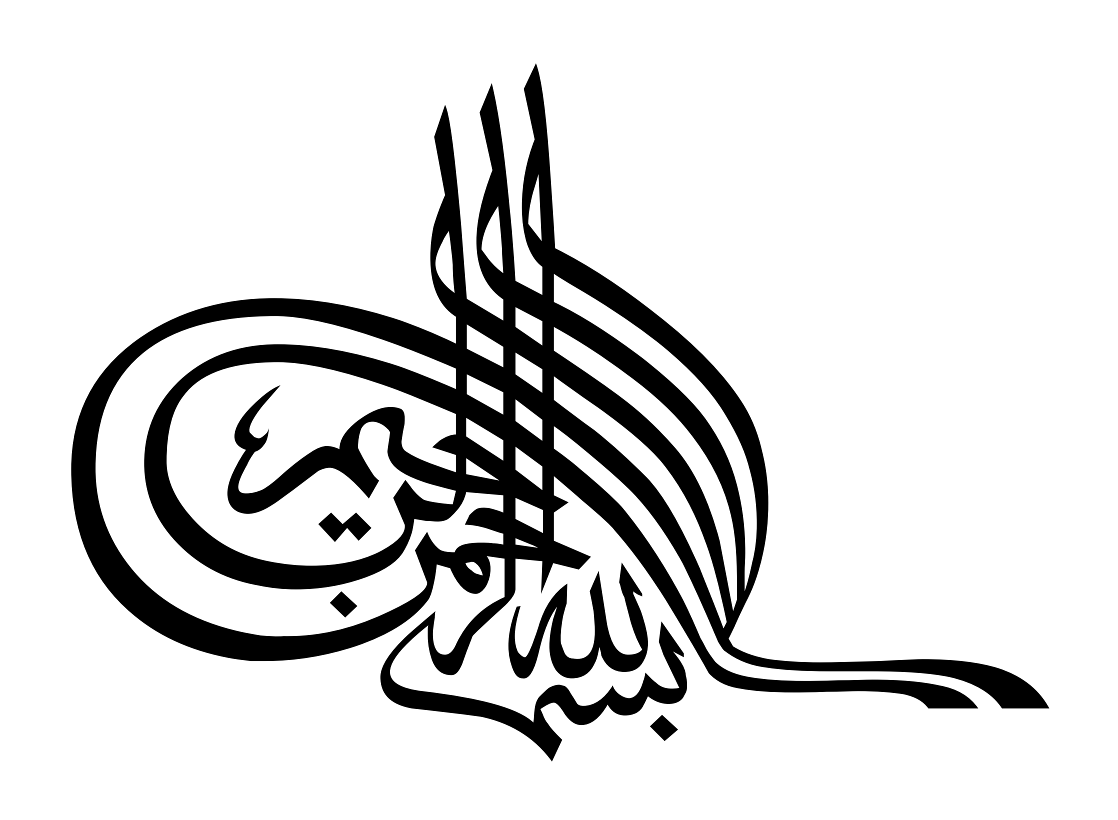
أ.د. عبدالله محمد الوابلي

إشراف مساعد:

د. إبراهيم عبدالعزيز المعيقل

نوقشت هذه الرسالة في يوم الثلاثاء ٣/٩ /١٤٣١هـ الموافق ٢٠١٠/٢/٢٣م وتمت إجازتها

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
١- أ.د. عبدالله محمد الوابلي	مقرراً	....
٢- د. طارش مسلم الشمري (مناقش خارجي)	عضواً	....
٣- د. عبدالصبور منصور محمد	عضواً	....


بسم الله الرحمن الرحيم

إهـــــــــــداء

- إلى **والدي** أسكنه الله فسيح جناته، الذي وافته المنية قبل أن ينتهي عملي هذا ··· وإلى **والدتي** أمدّ الله في عمرها، وألبسها تاج الصحة والعافية.

- **إلى زوجتي الغالية**، التي صبرت وكانت سنداً لي في إنجاز هذا الجهد العلمي المتواضع ··· جزاها الله عني خير الجزاء.

- **إلى ابنتي روان، وابني فراس** ··· حفظهم الله وأصلحهم ···ليجعلوا من العلم غايتهم والإنجازات هدفهم.

- **إلى جميع إخواني وأخواتي** ··· إعزازاً وتقديراً ··· وحثاً وتشجيعاً.

- **إلى جميع أقاربي وأصدقائي وزملائي** ··· الذين غمروني بالحب والنصيحة والتوجيه ···

لكم جميعاً أهدي هذا الجهد المتواضع

شكر وتقدير

الحمد لله على إحسانه والفضل له على توفيقه وامتنانه، حمداً يليق بجلال قدره وعظيم سلطانه، والصلاة والسلام على إمام المعلمين وقدوة المربين، نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين....

فبعون الله تعالى وفضله تم إنجاز هذا العمل، فله الشكر أولاً وأخيراً، واعترافاً بالفضل لأهله أتقدم بعظيم الشكر وفائق الامتنان إلى أستاذي الفاضل المشرف الرئيس على هذه الرسالة سعادة الأستاذ الدكتور/ عبدالله بن محمد الوابلي على ما قام به معي من مجهود طوال مسيرتي العلمية والذي كان مثالي وقدوتي بعلمه ونظرته وتعاملاته وتوجيهاته ولن أوفي الدكتور عبدالله حقه من الشكر والثناء مهما كتبت من السطور، كما أتقدم بخالص الشكر وبالغ التقدير إلى أستاذي الفاضل المشرف المساعد على هذه الرسالة سعادة الدكتور/ إبراهيم بن عبدالعزيز المعيقل على ما بذله معي من وقت غال، وتوجيه سديد ومتواصل، ولمتابعته لي في دراستي خطوة بخطوة، فله مني جزيل الشكر والامتنان على حسن مواقفه، وجميع تعاملاته.

والشكر موصول كذلك للأساتذة الأفاضل سعادة وكيل جامعة الجوف الدكتور/ طارش بن مسلم الشمري، وسعادة الدكتور/ عبدالصبور بن منصور محمد على تفضلهما بقبول مناقشة هذه الرسالة، كما أتقدم بالشكر الجزيل للسادة المحكمين على ما بذلوه من جهد ووقت ثمين في تحكيم أداة هذه الرسالة، كما أشكر كافة أعضاء هيئة التدريس بقسم التربية الخاصة على ما قدموه لي أثناء فترة الدراسة من جهد ونصح وعلم.

كما أتقدم بالشكر الجزيل لمركز البحوث التربوية بكلية التربية على دعمهم لي وتزويدي بالأبحاث والدراسات والبيانات اللازمة للدراسة.

ولا يفوتني أن أشكر الإخوة مدراء ومعلمي وأخصائيي معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدينة الرياض على ما قدموه من تفاعل جاد مع أداة الرسالة ولما لمسته منهم من ارتياح وتشجيع؛ لبحث هذا الموضوع الهام والأول من نوعه، كما لا يفوتني في هذا المقام أن أكون وفياً لزميلي وأخي الأستاذ والباحث أحمد بن حمد القاضي الأخصائي النفسي في معهد التربية الفكرية بمحافظة عنيزة على ما قام به معي من جهود لا تُنسى خلال فترة دراستي فله مني الشكر الجزيل ومن الله الجزاء الأوفى.

وأخيراً لا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان لجميع من أسهموا معي في هذا العمل بقليل أو كثير للخروج به إلى حيز الوجود.

وختاماً أسأل الله التوفيق والسداد للجميع، وأن يجعل هذا العمل خالصاً لوجهه الكريم ،،،

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية ومهاراتها من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية. وفي ضوء هدف الدراسة تم تحديد أسئلة الدراسة ومصطلحاتها وحدودها، وللإجابة عن أسئلة الدراسة؛ استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي.

وصممت أداة الدراسة والتي تم التأكد من صدقها وثباتها، حيث تكونت من (٤٧) بنداً موزعة على ثلاثة محاور هي: ١) أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية وذلك من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية وقد أشتمل هذا المحور على (٢١) معرفة تربوية جنسية.

٢) أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية وذلك من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية كما أشتمل هذا المحور على (٢١) مهارة تربوية جنسية.

٣) في أي المقررات يمكن أن يُضمّن منهج التربية الجنسية، وقد أشتمل هذا المحور على (٥) بنود تضمنت خمسة خيارات في تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية ومهاراتها.

وتكونت عينة الدراسة في الأصل من (٣٧٢) فرداً استجاب منهم للاستبانات الواردة إليهم (٣٣٧) من العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض.

وأوضحت نتائج الدراسة اتجاهات معظم العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية بضرورة وأهمية تضمين مناهج التربية الفكرية لكلٍ من معارف ومهارات التربية الجنسية حيث أشاروا وبنسبة (٨١%) على أهمية تضمين معارف التربية الجنسية وبما نسبته (٨٧%) على أهمية تضمين مهارات التربية الجنسية في مناهج التربية الفكرية، كما بينت نتائج الدراسة أن العاملين قرروا وبنسبة (٧٥%) اختيار منهج التربية الاجتماعية ليكون هو الأنسب لتقديم كل من معارف ومهارات التربية الجنسية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين العاملين حول أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية ومهاراتها من وجهة نظرهم في معاهد وبرامج التربية الفكرية.

وفي ضوء هذه النتائج أوصى الباحث بمجموعة من المقترحات، التي من شأنها تطوير واقع مناهج التلاميذ ذوي التخلف العقلي، وإعداد وتطوير منهج للتربية الجنسية، وتكييف وتعديل كافة المناهج الأخرى بما يتلاءم مع خصائص واحتياجات هؤلاء التلاميذ في مجالات التربية الجنسية، كما أقترح القيام بعدد من الدراسات والبحوث في هذا المجال.

فهرس الموضوعات

فهرس الجداول

فهرس الرسوم البيانية

فهرس الملاحق

الفصل الأول

مدخل الدراسة

الفصل الأول

مدخل الدراسة

أولاً: مــقــدمة الدراسة:

لقد كانت التــربية الجنسية ولاتــزال مثــار جــدل في المجتمعات المختــلــفة، حتــى فــي تــلك المجتمعات التي تقــدم البرامج الجنســية التــربويــة المختــلفة مــن خــلال مــؤسساتها وهيئاتــها الرســمية (ماستر وسبيتز، ١٩٩٨).

إن الــوضع الشائك لمثل هــذا الموضوع الحيــوي يجــعلنا أمــام تحــديٍ كبــير لمواكــبة ذلك التــقــدم والتــطور السريع الــذي يحــدث فــي مختلف المناهــج التعليمية في المجتمعات المتحضرة من جانب، ومن جــانب آخر في إعــداد وتصميم معــارف ومــهارات التربية الجنسية المستقاة في منهجــيتها من أفضل الأساليب والأبحاث العلمية التي أجُريــت فــي هذا المجال وفي إطار تعاليم ديننا الحنيف ومعاييرنا وقيمنا الاجتماعية الســائــدة.

وكما ذكر القاضي (٢٠٠٤) فــإن الــتربــية الإسلامــية يــوجــد بــها إشــارات جــلــيّة وواضحة ذات صلة بالعــديد مــن المسائل والأحكام المرتبطة بالتربية الجنسية والتــي تتــضمــن أحكاماً وقــيماً وتوجــيهات وضوابــط شــرعــية ومعــايير ومبادئ أخــلاقــية تحفــظ للإنــسان كيانه النفسي والاجتماعي بأسلوب راقٍ يعالج المشكلة ولا يثيرها وبأســلوب يتســم بالعــفــة والفضيلة ويــسعــى للارتقــاء بالغريزة الجــنسية ويحقــق لهــا غاياتهــا الفطرية، فهذا قول الله عــزّ وجلّ {وَإِذَا بَلَغَ ٱلْأَطْفَالُ مِنكُمُ ٱلْحُلُمَ فَلْيَسْتَـْٔذِنُوا۟ كَمَا ٱسْتَـْٔذَنَ ٱلَّذِينَ مِن قَبْلِهِمْ} {سُورَةُ ٱلنُّور، الآية ٥٩}. ويقــول ســبحانه وتعــالى {قُل لِّلْمُؤْمِنِينَ يَغُضُّوا۟ مِنْ أَبْصَٰرِهِمْ وَيَحْفَظُوا۟ فُرُوجَهُمْ} {سُورَةُ ٱلنُّور، الآية ٣٠}.

ويذكر صالح كما أوردته (الأحدب، ٢٠٠٣) بأن منظور الشريعة الإسلامية لموضوع التربية الجنسية جاء شاملاً ومرناً، حيث ينظر إلى الإنسان نظرة شاملة جسداً وروحاً، ينظر إليه من خلال تكوينه الفطري نظرةً متوازنةً، تجمع بين متطلبات الجسد والروح فهو يستجيب لحاجاته ومطالبه من مأكلٍ وملبسٍ ومسكنٍ وغريزةٍ، حيث يتعامل مع هذا الكيان الروحي بتلبية رغباته الضرورية لتحقيق التوازن في إشباعها نفسياً وحسياً، ويحقق له العفاف في إفراغ طاقاته الجنسية حيث وضع لها الضوابط وسنّ لها القوانين ومهّد لها الطريق بما يتحقق منهُ التربية السليمة والصحيحة.

وكما يشير زريق (١٩٨٦: ٨): "إلى أن التربية في مفهومها الشامل يجب أن تكون متكاملة، فلا تُعنى بناحية وتترك أخرى، وإنما تحاول تنمية جميع النواحي الجسمية والنفسية والاجتماعية".

إن الاعتقادات الخاطئة بأن الأفراد ذوي التخلف العقلي ليس لديهم الرغبات والحاجات والمشاعر نحو الأمور الجنسية قد تزيد الصعوبات وتضاعف المهام الملقاة على عاتق المعلم في تدريس معارف ومهارات التربية الجنسية، كما أن السلوكيات الجنسية غير الملائمة التي يمارسها التلاميذ ذوي التخلف العقلي بعفوية وبراءة إذا استمرت لفترة طويلة فإنه يصعب تغييرها؛ لذا فإن التدخل في مراحل مبكرة يمكن أن يساهم في إيجاد حلول لهذه الصعوبات (Ballan, 2001).

فالتلاميذ ذوي التخلف العقلي يحتاجون إلى الكثير من المعارف والمهارات في التربية الجنسية التي تتناسب مع قدراتهم واحتياجاتهم الخاصة، وهذه إحدى متطلبات الدمج إن لم تكن الأساس في مساعدتهم نحو الاندماج مع أقرانهم العاديين بشكل اجتماعي فعّال وناضج وسوي، فعليه فهم لا يملكون تلك القدرة التي يمتلكها أقرانهم العاديون في أدراك المفاهيم المتعلقة بالتواصل والتعبيرات اللفظية والجسدية الملائمة وغيرها من المهارات الضرورية كاستخدام دورة المياه والنظافة الشخصية وآداب الاستئذان واللبس في الأماكن الخاصة والاحتشام، وما هو أعمق من ذلك خروجهم أحياناً عن المألوف في تقبيلهم واحتضانهم للآخرين أو تحسس أنفسهم أو غيرهم بطريقة غير ملائمة.

كما تلعب التربية الجنسية دوراً مهماً في حماية التلاميذ ذوي التخلف العقلي من استغلالهم أو الإساءة إليهم جنسياً من قبل الآخرين، فهي صمّام الأمان لهم، فمن خلال تزويدهم بتلك المعارف والمهارات في التربية الجنسية سيكون لديهم الوعي الكافي لمواجهة تلك المخاطر التي قد تقع بهم في مأزق أو تقع عليهم من الأشخاص الغرباء أو المتربصين، كما أنه بمقدور أفراد هذه الفئة من التلاميذ أن تتعرف على الأماكن الآمنة والأشخاص الآمنين وسيخبروننا بتلك المواقف الغريبة وغير المرغوبة التي قد حدثت لهم أو تحدث لهم الآن (مؤسسة الداون سايندروم بلندن، ٢٠٠٢).

وعلى هذا الأساس نجد أنه من المهم أن يستشعر جميع المحيطين بالأطفال والمراهقين من ذوي التخلف العقلي وعلى وجه الخصوص الوالدين والمعلمين القائمين على تربيتهم وتعليمهم أن يعرّفوهم بتلك التطورات الفسيولوجية والانفعالية المختلفة وما قد يترتب عليها من مشكلات جنسية تستوجب معها وجود برامج تُعنى بها، ومن هنا ستسعى هذه

الدراسة إلى التعرض لإحدى المشكلات التي تواجه التلاميذ ذوي التخلف العقلي وهي ثقافتهم وحاجاتهم الجنسية ومدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية لمعارف ومهارات التربية الجنسية بالإضافة إلى تفهّم المعلمين لمدى الحاجة لها وقدرتهم على التعامل معها.

ثانياً: مشكلة الدراسة:

إنَّ طَرْقَ هذا الموضوع يمثل حرجاً كبيراً لدى الكثيرين من أفراد الأُسر والمربين على حدٍ سواء مما يجعلهم يتجنبون مناقشته بالرغم لما له من أهمية قصوى داخل إطار المجتمع بما فيه من مُغريات ومثيرات مرئية وسمعية طوال اليوم، ولتلك الأهمية وعلى الرغم من حساسية هذا الموضوع إلاّ أن الباحث أقدم على طرقه، فحجم المشكلات التي يتعرض لها التلاميذ ذوو التخلف العقلي بشكل يومي تجعل كل من يعمل في هذا المجال من المهتمين تربوياً يقوم بالبحث وسبر أغوار مثل هذا الموضوع الذي قد تُفضي دراسته إلى نتائج قد تساعد العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية الذين يضطلعون بمهام وأدوار متعددة تجاه تلاميذهم ذوي التخلف العقلي في تزويدهم بالمعارف والمهارات اللازمة لتهيئتهم نفسياً واجتماعياً لاستقبال مرحلة البلوغ وماتتطلبه من احتياجات خاصة والتعامل مع تلك التغيرات الطارئة المتعددة لديهم وتنمية قدراتهم وإمكاناتهم وتدريبهم على المعارف والمهارات اللازمة التي تتعلق بهذا الجانب المهم في حياتهم وبما ينعكس إيجاباً عليهم وعلى استقرارهم في جميع الجوانب.

ومن خلال ما سبق عرضه وفي ضوء المعلومات السابقة يمكن صياغة مشكلة الدراسة الحالية في محاولة الإجابة على التساؤل الرئيس التالي:

ما مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية ومهاراتها من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية؟

ثالثاً: أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية فيما يلي :

الأهمية النظرية والتطبيقية:

- تنبع أهمية هذه الدراسة في ندرة البحوث التي تناولت موضوع التربية الجنسية المتعلقة بالتلاميذ ذوي التخلف العقلي في وطننا العربي، حيث أن هذه الدراسة تُعتبر إضافة جديدة، وإثراءً علمياً.
- إن أهمية نتائج هذه الدراسة ستدفع العاملين إلى التفكير ملياً حول أهمية هذه البرامج وما تحتوي عليه من معارف ومهارات.
- معرفة مدى وعي العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية بالإضافة إلى مدى تفهمهم للجوانب الجنسية وما يتعلق بها من احتياجات تطال جميع الجوانب المتعددة للتلاميذ ذوي التخلف العقلي.
- معرفة مدى الحاجة الماسّة لتدريس معارف ومهارات التربية الجنسية وذلك من وجهة نظر العاملين القائمين على التلاميذ ذوي التخلف العقلي في تعليمهم والتعامل معهم.
- تشجيع البحوث والدراسات المستقبلية في التطرق لموضوعات تتعلق بجوانب أخرى في معارف ومهارات التربية الجنسية.

رابعاً: أهـــداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على آراء العاملين مع التلاميذ ذوي التخلف العقلي حول مدى أهـــمية تضميـــن مناهج التـــربية الفكرية معارف التربـــية الجنسية.
- التعرف على آراء العاملين مع التلاميذ ذوي التخلف العقلي حول مدى أهـــمية تضميـــن مناهج التـــربية الفكرية مهارات التربـــية الجنسية.
- التعرف على آراء العاملين مع التلاميذ ذوي التخلف العقلي أيضاً حول ما المقرر التعليمـــي المناسب الذي يمكن أن تضمّن فيه معارف التربية الجنسية ومهاراتها.
- التعرف على مدى اختلاف وجهات نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكريـــة نحـــو مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية وذلـــك تبعـــاً لمتغيـــرات الدراسة (المكان التعليمي، التخصص، المؤهل العلمي، الخبرة التعليمية، المرحلة التعليمية).
- التعرف على مدى اختلاف وجهات نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية نحو مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية وذلك تبعاً لمتغيرات الدراســـة (المكان التعليمي، التخصص، المؤهل العلمي، الخبرة التعليمية، المرحلة التعليمية).

خامساً: أسئلة الدراسة:

تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية وذلك من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية؟

٢- ما مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية وذلك من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية؟

٣- في أي المقررات الدراسية يمكن تضمين موضوع التربية الجنسية؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في رؤية العاملين لأهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية وذلك تبعاً لاختلاف: (المكان التعليمي، التخصص، المؤهل العلمي، الخبرة التعليمية، المرحلة التعليمية)؟

٥- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في رؤية العاملين لأهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية وذلك تبعاً لاختلاف: (المكان التعليمي، التخصص، المؤهل العلمي، الخبرة التعليمية، المرحلة التعليمية)؟

سادساً: حدود الدراسة:

أ- **الحدود المكانية**: طبقت الدراسة على معاهد وبرامج التربية الفكرية للبنين في كلٍ من المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية بمدينة الرياض.

ب- الحدود الزمنية: طبقت الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٢٩-١٤٣٠هـ.

ج- **الحدود الموضوعية**:

اقتصرت الحدود الموضوعية للدراسة في التعرف على مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف ومهارات التربية الجنسية واستيضاح مدى الحاجة لمثل هذا المجال التربوي من وجهة نظر جميع العاملين القائمين على تعليم التلاميذ ذوي التخلف العقلي في معاهد وبرامج التربية الفكرية، والتعرف على الفروق في آراءهم تجاه هذه الأهمية تبعاً لمتغيرات الدراسة.

سابعاً: مصطلحات الدراسة:

التعريف الإجرائي لمعارف التربية الجنسية

هي تلك المعلومات والمفاهيم والتصورات والحقائق المتنوعة التي تشكّل الوعاء المعرفي والثقافي لموضوع التربية الجنسية وما تلعبه من دور في بناء اتجاهات وميول واستعدادات التلميذ ذي التخلف العقلي تجاه موضوع التربية الجنسية.

التعريف الإجرائي لمهارات التربية الجنسية

هي تلك الأداءات والممارسات السلوكية الملائمة والطبيعية في التعامل مع موضوع التربية الجنسية وما تحققه للتلميذ ذي التخلف العقلي من توازن شخصي واجتماعي تؤدي في النهاية إلى تعامله باقتدار واتخاذ القرارات المناسبة وتحمل المسئولية الشخصية والاجتماعية وتكوين علاقات ايجابية مع الآخرين وتفادي حدوث أي مشكلات قد تواجهه.

التعريف الإجرائي للتلاميذ ذوي التخلف العقلي

هم التلاميذ الملتحقين بمعاهد وبرامج التربية الفكرية من فئة القابلين للتعلم في كلٍ من المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية، وتتراوح نسبة ذكائهم من (٥٥-٧٠) درجة تقريباً على اختبار وكسلر، أو (٥٢-٦٨) درجة تقريباً على اختبار ستانفورد بينيه، وتنطبق عليهم شروط الالتحاق بمعاهد وبرامج التربية الفكرية.

معاهد التربية الفكرية

هي تلك المؤسسات التربوية التي تقدم خدماتها التعليمية والتدريبية للتلاميذ ذوي التخلف العقلي بمعزل عن المدارس العادية وتشرف عليها الإدارة العامة للتربية الخاصة التابعة لوزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية.

برامج التربية الفكرية الملحقة بالمدارس العادية

هي تلك الفصول الملحقة بمدارس التعليم العام التي تقدم خدماتها التعليمية وغير التعليمية للتلاميذ من ذوي التخلف العقلي وتشرف عليها الإدارة العامة للتربية الخاصة التابعة لوزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية.

العاملون في معاهد وبرامج التربية الفكرية

هم أولئك الأشخاص الذين يتعاملون مع التلاميذ ذوي التخلف العقلي من خلال المواقف التعليمية المتنوعة الصفية واللاصفية والمتمثلين في المدراء والوكلاء والمشرفين المقيمين ومعلمي الفصول ومعلمي التربية البدنية والفنية والأخصائيين النفسيين والاجتماعيين والمرشدين الطلابيين واختصاصيي علاج اضطرابات النطق والكلام.

الفصل الثاني:

الإطار النظري

الفصل الثاني

الإطار النظري

أولاً: خصائص ومظاهر النمو عند الأطفال والمراهقين من ذوي التخلف العقلي

أ- خصائص ومظاهر النمو عند ذوي التخلف العقلي في مرحلة الطفولة (المتأخرة):

تمتد هذه المرحلة من السنة السادسة إلى الثانية عشرة من عمر الإنسان، ويطلق عليها المربّون مرحلة المدرسة الابتدائية، إذ يذهب الطفل إلى مدرسته ليجد نفسه في محيط جديد وتبعات جديدة، ويقضي جلّ وقته في جو اجتماعي جديد يتطلب منه مطالب معينة تعتبر أساساً لتكيفه السلوكي والانفعالي (منصور، التويجري، الفقي،٢٠٠١).

وتعتبر هذه المرحلة مرحلة ممارسة وإتقان للمهارات الحركية واللغوية التي اكتسبها الطفل في السنوات السابقة، وتمتاز هذه المرحلة بنمو جسمي بطيء إلى درجة أن أطلق عليها البعض مرحلة الطفولة الهادئة وكأنها توطئةُ لحدوث تغيرات عنيفة في المرحلة اللاحقة وهي مرحلة المراهقة، وتمتاز أيضاً بأنها أنسب مراحل النمو للتطبيع الاجتماعي وغرس القيم الأخلاقية والاجتماعية، وكما أورد العقل (١٩٩٨) وجهة نظر لأريكسون بأن هذه المرحلة تمتاز أيضاً بنمو الشعور بالكفاءة مقابل الدونية، فإذا حقق الطفل نجاحات كثيرة سينمو لديه الشعور بالكفاءة وإن فشل في محاولاته تنمو لديه مشاعر الدونية، ويلعب الوالدان والمدرسة دوراً كبيراً في نمو هذه المشاعر.

وفيما يلي استعراض لأهم خصائص ومظاهر النمو عند ذوي التخلف العقلي في مرحلة الطفولة المتأخرة:

١) الخصائص العقلية والمعرفية:

الأطفال ذوو التخلف العقلي البسيط لهم خصائصهم العقلية والمعرفية التي تميزهم عن باقي الفئات الأخرى من ذوي التخلف العقلي، حيث يتمتعون بالقدرة على التعلم ويطلق عليهم القابلون للتعلم (Educable Mentally Retardeds) وتتراوح درجة ذكاء أفراد هذه الفئة بين (٥٠-٧٠)، ولأسباب ترجع إلى الفرق بين المستوى الأساسي في الذكاء والمستوى الوظيفي له، لا يصل النمو العقلي لدى ذوي التخلف العقلي إلى المستوى الذي يصل إليه الأطفال العاديون، فلا يستطيع أفراد هذه الفئة الوصول في التعليم العادي لأكثر من الصف الثالث أو الرابع (إبراهيم، ١٩٩٣).

ويمرّ الطفل ذو التخلف العقلي عموماً في نموه العقلي التسلسلي بنفس المراحل التي يمر بها الطفل العادي فهو يتعلم عن طريق ممارسته ومباشرته للخبرات والمواقف التعليمية المختلفة، ويستخدم في تعليمه عمليات التقليد والتفكير والتمييز والتعميم (كامل، ١٩٩٩).

ويعد القصور في الذاكرة والنسيان من أهم الخصائص العقلية لدى ذوي التخلف العقلي ولاسيما الذاكرة قصيرة المدى"short term memory" وهي الذاكرة العاملة "working memory" والتي تتعلق بالقدرة على استرجاع الأحداث والمثيرات والأسماء والصور والأشكال وغيرها مما يعرض على الفرد قبل فترة زمنية وجيزة، وقد يرجع ذلك إلى القصور في الانتباه للمثيرات والمقدرة على تتبعها واستقبالها، ومن ثم تخزينها واستعادتها أو استرجاعها، إضافة إلى محدودية قدرة ذوي التخلف العقلي على الملاحظة، وعلى استخدام استراتيجيات تعلم ملائمة للتذكر كتنظيم المعلومات وتجميعها مما يترتب عليه ضعف قدرتهم على الاستفادة من التعلم العرضي أو الغير مقصود وقصورهم في القدرة على التعلم وحاجتهم الدائمة إلى التكرار (الهجرسي، ٢٠٠٢).

إن الأطفال ذوي التخلف العقلي لديهم ضعف واضح في التركيز على المثيـــرات المختلفـــة لفترة طويلة حيث يتـــشتت انتباههم بسهولة وذلك نتيجة لقابليتهم العاليـــة للتـــــشتت لأي مثيـــر وخصوصاً إذا كان ذلك المثير عرضياً ودخيلاً، كما أنهم يتسمون بقصر مدى انتباههم، وتـــزداد هذه السمة تدنياً مع زيادة درجة التخلف العقلي (محمد، ٢٠٠٤).

كما أن الأطفال ذوي التخلف العقلي يتسمون بقصور في عملية الإدراك، على الرغم من أن حواس ذوي التخلف العقلي قد تكون سليمة، إلاّ أن المُدركات التي تستغلها هذه الحواس قد تبقـــى في مستوى أقل سمواً وارتفاعاً إلى الإحساسات المجردة، وتتضح جوانب القصـــور لـــديهم فـــي الإدراك السمعي وكذلك البصري، رغم سلامة عملية السمع والإبصار لديهم، ويرجع ذلك بشكل كبير لقصور قدراتهم العقلية، فذوو التخلف العقلي لديهم ضعف فـــي التمييـــز والتعـــرف علـــى المثيرات التي تقع على حواسهم الخمسة، كما أن لديهم قصور في إدراك الخصـــائص المختلفـــة المميزة للأشياء كالأشكال، والألوان، والأحجام، والأوزان، إلى جانب ذلك ضعف قدرتهم علـــى إدراك وفهم المواقف المختلفة التي يتعرضون لها، وما يمكن أن تتضمنه مثل هذه المواقف مـــن مشكلات متعددة (عامر، محمد، ٢٠٠٨).

ويترتب على قصور ذوي التخلف العقلي في الانتباه والإدراك والتـــذكر نســـيان خبـــراتهم السابقة التي تعرضوا لها فلا يتعرفون عليها بسهولة، كما يترتب على ذلك ضعف مثابرتهم فـــي المواقف التعليمية ودافعيتهم المنخفـــضة أثناء تـــأدية ما يـــُطلب منهم من مهام في غرفة الصف (كامل، ١٩٩٩).

ونجد أيضاً أن التفكير لدى الأطفال ذوي التخلف العقلي ينمو بشكل بطئ، نظـــراً لضـــعف الانتباه والذاكرة لديهم وبسبب ضآلة حصيلتهم من المفردات اللغوية وقصـــورهم الواضـــح فـــي اكتساب المفاهيم والصور الذهنية وتدني مقدرتهم على التفكير المجرد، فالتفكير عمومـــاً يتطـــور

مع زيادة عمر الفرد، أما بالنسبة لذوي التخلف العقلي لا ينمو بمعدلات مماثلة بل بمعدلات منخفضة مما يجعله قاصر في الوصول إلى المرحلة المادية المحسوسة كما يسميها بياجيه (Piagget)، كما نجد أن هذا القصور هو نتيجة لضعف القدرة العقلية بشكل عام، ويظهر من خلال البساطة في حل المشكلات والبساطة في التفكير وسطحيته في مواجهة العوائق (عامر، محمد، ٢٠٠٨).

ومن المشكلات الرئيسية التي تواجه الطفل ذا التخلف العقلي الفشل في التعميم وفي نقل أثر ما تعلمهُ في موقف ما أو ما تدرب عليه في ذلك الموقف إلى مواقف أخرى مشابهة، ويعتبر ذلك النقص الواضح في انتقال أثر التعلم من الخصائص المميزة للطفل ذي التخلف العقلي عند مقارنته مع الطفل العادي الذي يناظره في العمر الزمني، كما أن تلك المحدودية في التعميم تعتمد على درجة التخلف العقلي وعلى طبيعة المهمة التعليمية ودرجة التشابه بين المواقف السابقة واللاحقة (العزة، ٢٠٠١).

٢) الخصائص الجسمية:

توصف هذه المرحلة من النمو بأنها مرحلة يبطأ فيها النمو الجسمي لحساب جوانب أخرى يسرع فيها النمو، حيث تقل سرعة النمو في هذه المرحلة بصفة عامة مقارنة بالمراحل السابقة والمراحل اللاحقة (مختار، ٢٠٠٥).

وفي هذه المرحلة تبدأ علامات البلوغ في الظهور لدى الذكور، وأبرز التغيرات التي تحدث في مرحلة الطفولة المتأخرة نمو العضلات، وتنمو العظام كذلك فتصبح أقوى مما كانت عليه في المرحلة السابقة، وتتساقط الأسنان اللبنية ليحل محلها الأسنان الدائمة، ويتسع النمو الحركي فيزداد نشاط الطفل، ويبدأ الطفل بالاستقلال الجزئي عن الكبار وخصوصاً في درجة اعتماده

على من حوله، ويكون قادراً على القيام بالكثير من متطلباته وحاجاته، وتنمو الأجهزة الداخلية في جسم الطفل ولكن بمعدل بطئ، كما تنمو الحواس المختلفة وأبرزها حاسة اللمس إذ تصل إلى أقصى مدى لها في هذه المرحلة ثم تبدأ في الانحدار مرةً أخرى في سن المراهقة إلى النصف عما كانت عليه في هذه المرحلة، ويتطور التآزر الحركي والتآزر بين العضلات الدقيقة، ويستطيع الطفل الكتابة في هذه المرحلة إلا أن كتابته تكون بطيئةً وغير منظمة (عقل، ١٩٩٨).

إن الفروق الجسمية بين ذوي التخلف العقلي البسيط وبين أقرانهم العاديين من الناحية الجسمية والحركية أقل بكثير من الفروق بينهم في النواحي العقلية (الهجرسي، ٢٠٠٢).

ولكن معدل النمو الجسمي بشكل عام لدى الأطفال ذوي التخلف العقلي يميل إلى الانخفاض، وتزداد درجة الانخفاض بازدياد شدة التخلف العقلي (محمد، ٢٠٠٤).

ومن الجدير بالذكر أن الأطفال ذوي التخلف العقلي أكثر عرضةً من غيرهم من الأطفال للمشكلات الجسمية العامة فلديهم فروق في مستوى النمو تتضح في تأخر نمو العضلات، وعدم مرونة الحركة، وفي قلة الوزن والطول، وضعف النشاط الجنسي على الرغم من بلوغهم المبكر، كما أن لديهم مشكلات أكثر بقليل من العاديين في الجهاز العصبي وفي السمع والبصر، وتتسم حالتهم الصحية العامة بالضعف، ومن ثم سرعة الشعور بالتعب والإعياء وهم كذلك أكثر عرضة من أقرانهم العاديين للإصابة بالأمراض (الزيود، ١٩٩٥).

ومن أكثر المشكلات الجسمية التي يعاني منها الأطفال ذوو التخلف العقلي المشكلات المتصلة بالمجاري البولية ويظهر ذلك في مشكلة السلس البولي التي يعاني منها نسبة كبيرة من هذه الفئة بحسب ما تشير إليه بعض الدراسات (عبيد، ٢٠٠٠).

إن المظاهر الجنسية في هذه المرحلة بشكلٍ عام هادئة فهي مرحلة ما قبل البلوغ الجنسي، كما أن كثيراً من التوجهات الجنسية لدى الأطفال في هذه المرحلة تحدث فيما بينهم دون ملاحظة

الكبار، ونجد أن الطفل في نهاية هذه المرحلة يفكر ويتخيل بالجنس، وعادةً ما يُظهِر الأطفال كثيراً من الفضول حول مكونات الأعضاء التناسلية ووظيفتها، وحول الفعل الجنسي وغيرها من الأمور الجنسية التي نجد الأطفال يتحدثون بها فيما بينهم، ويمتنعون عن توجيه الأسئلة الصريحة والمزعجة لمن حولهم، كما أن أسلوب التعامل مع الأطفال في هذه المرحلة وفي هذه النواحي الحساسة بالذات ذات أثر كبير في تكوين العادات والاتجاهات والسلوكيات الجنسية وتوجيهها لديهم نحو المستقبل (الهنداوي، ٢٠٠٥).

٣) الخصائص النفسية والانفعالية:

معظم الخصائص النفسية والانفعالية تنشأ من المناخ البيئي الذي يحيط بالطفل ذي التخلف العقلي، وذلك من خلال تفاعله مع أقرانه في البيئة المدرسية، وكذلك من خلال تفاعله مع والديه وأخوته في البيئة المنزلية، فنجد أن الطفل ذا التخلف العقلي لا يتصرف بشكل يتطابق مع عمره الزمني، مما يؤدي إلى مجافاة الأطفال الآخرين له، وغالباّ ما يفشل في إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين المحيطين به الذين هم في مثل سنه من العاديين وذلك لعجزه عن مشاركتهم فيما يقومون به من أنشطة ورفضهم له وعدم تقبلهم له فيما بينهم، كما أنه يواجه الفشل أيضاً بين إخوته في المنزل عندما يقارنه والديه بأخوته العاديين الذين يصغرونه سناً، وذلك بدوره يولّد صعوبات في النمو النفسي والانفعالي السوي لديه، وبإمكان معظم الأطفال ذوي التخلف العقلي إدراك الفروقات بين مهاراتهم ومهارات الآخرين من أقرانهم العاديين، كأن يميز مثلاً كيف أن الأطفال الآخرين يضحكون ويسخرون منه ويتجنبونه، دون معرفة سبب ذلك بالتحديد، مما يقوده إلى الشعور بالسلبية تجاه نفسه، ويسبب انعزاله وانطواءه على ذاته (جعفر، ٢٠٠١).

وأهـم مـا يتصف بـه الأطـفـال ذوو الـتخـلـف العـقلي القـلـق "Anxiety" ، حـيث أشارت الـدراسـات ومـنها الـدراسـة التـي تـوصل إليهـا كـلا مـن كـوهـران وكـلـيـلان (Cochran & Clelan) إلى أن درجات أفراد عينة ذوي التخلـف العقلي كانت أكثر ارتفاعاً من درجات أقرانهم العاديين على مقياس القلق العام (كاشف،٢٠٠١).

وكما ذكـر عامر ومحمد (٢٠٠٨) فأن كرومويل (Cromwell) وضـع نموذجـاً يحـدد سمات الشخصية لدى الطفل ذي التخلف العقلي ويساعد على فهم شخصـيته مـن عـدة زوايـا متكاملة تتضمن عدة نظريات في بناء الشخصية، وقد استعان بمفاهيم –الميكـانيزم – الوسـائل الدفاعية ومفهوم الذات، وفيه نجد بأن شخصية الطفل ذي التخلف العقلي تتفاعل مع نوعين مـن المواقف:

* مواقف تتضمن تهديدات حيث يسعى الطفل ذو التخلف العقلي للابتعاد عنها.

* ومواقف تتضمن أهدافاً يسعى الطفل ذو التخلف العقلي للحصول عليها.

فعندما يعجز الطفل ذو التخلف العقلي عن مواجهة الخطر الذي يتهدده، ويتوقع الفشل والإحبـاط فإن ذلك يرفع لديه حالة القلق، ويؤدي به إلى الفشل والإحباط وارتفاع حالة القلق لديه حيث يلجأ إلى بعض الوسائل الدفاعية التي تمكنه من مواجهة التهديد والسيطرة على المواقـف بطريقتـه الخاصة، ومن أكثر الوسائل الدفاعية شيوعاً لدى الأطفال ذوي التخلف العقلي الإنكار والنكوص والإسقاط والانطواء.

كما تؤدي خبرات الفشل والإحباط في الطفولة إلى تنمية سمات غير طيبـة عنـد هـؤلاء الأطفال ومن أهمها تجنب الفشل، وعدم المثابرة، والاكتئاب، فتكرار مثل تلك الخبرات مـؤلم يجعلهم يدركون أن الظروف التي تحيـط بهم أقـوى في الوصول إلى النجـاح إلا بالـتشجيع مـن الآخرين، فإذا لـم يجدوا الـتشجيـع فترت همتهم واعترفـوا بالفـشل (كاشف، ٢٠٠١).

ويشير عامر ومحمد (٢٠٠٨) إلى أن بعض الباحثين يعزون معظم السمات والخصائص لدى الأطفال ذوي التخلف العقلي إلى عوامل وراثية مثلما هو الحال عند "كيرت ليفن" الذي يرجعها إلى طبيعة التكوين النفسي لذوي التخلف العقلي، فالمناطق النفسية عندهم أقل تمايزاً من المناطق النفسية لدى أقرانهم العاديين، كما أن الحدود الفاصلة بين هذه المناطق لديهم صلبة أو جامدة على العكس من مرونتها لدى العاديين، وفي المقابل يرى البعض الآخر من الباحثين إلى أن مثل تلك السمات والخصائص ترجع إلى عوامل بيئية كما هو الحال عند هيبر وزيجلر وكروميل (Heber, Zigler & Cromwell) الذين أرجعوا هذه السمات والخصائص إلى ظروف التنشئة الاجتماعية والخبرات السيئة التي يتعرض لها ذوو التخلف العقلي في سياق تفاعلهم مع العاديين في بيئتهم الاجتماعية والأسرية والمدرسية كالحرمان والفشل والإحباط وتدني التوقعات الاجتماعية منهم؛ مما يقود إلى قلقهم وسوء توافقهم وانخفاض تقييم الطفل ذي التخلف العقلي لذاته وتعزيز مفهومه السلبي عن نفسه.

كما أن الطفل ذا التخلف العقلي لايتسم بالثبات الانفعالي "Emotional Unstability"، فتجده يثور ويغضب لأسباب بسيطة ومزاجه دائم التقلب، فتجده أحياناً هادئاً وفي أحياناً أخرى شرساً مع من حوله ومن الممكن أن يؤذي نفسه أو غيره (محمد، ٢٠٠٤).

ونجد أن مفهوم الذات "Self-Concept" مضطرباً لدى هؤلاء الأطفال وإدراكهم لذواتهم سالباً ومفهومهم لذواتهم سيئاً، وقد يرجع ذلك إلى شعورهم بالدونية، واعتمادهم على الآخرين، وشعورهم بعدم الكفاءة، وإلى سلوكهم العدواني، وعدم ثبات تقديرهم لذواتهم (مرسي، ١٩٩٩).

كما أن هناك صفات أخرى يتسم بها بعض الأطفال ذوي التخلف العقلي كالنشاط الزائد والذي يرجع غالباً إلى تلف في الجهاز المركزي العصبي، حيث لا يمكنهم الاستقرار في مكان ما دون أن يغيروه، ولا يكفّوا عن الحركة المستمرة، كما يظهر على هؤلاء الأطفال الانسحاب

والعدوان ويتضح ذلك من خلال تفاعلهم مع زملائهم وجيرانهم وأسرهم فالطفل ذو التخلف العقلي يدرك مدى تقبل الآخرين له فيُقبل على الناس ويعمل للحصول على رضاهم، ويدرك أيضاً مدى نبذ ورفض الآخرين له فيتردد في الإقبال عليهم ويشعر بالحرمان والإحباط نتيجة لذلك، وهذه المشاعر قد تساعد على نمو سلوك العدوان لديه والذي قد يكون أحياناً لجذب الانتباه، ومن أشكال العدوان التي قد يلجأ إليها الطفل ذو التخلف العقلي: عدم الطاعة، تدمير ممتلكات الآخرين، الهجوم البدني، العدوان اللفظي وإيذاء الذات (الهجرسي، ٢٠٠٢).

ب - خصائص ومظاهر النمو عند ذوي التخلف العقلي في مرحلة المراهقة:

تمتد هذه المرحلة من الثالثة عشر وحتى الواحد والعشرين من عمر الإنسان، وتتميز هذه المرحلة بحدوث نمو مطّرد في القدرات العقلية والمعرفية وبتغيرات انفعالية ونفسية واجتماعية وفسيولوجية جسمية، وكما يسميها إلكند (Elkind, 1979) بمرحلة الانفجار الجسدي، وينتقل فيها الفرد من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد، ويصل من خلال هذه المرحلة وتغيراتها إلى نضج أشمل وأكمل، وينشأ أحياناً من تلك التغيرات اختلالات قد تصاحب جانب أو أكثر من جوانب النمو المتعددة وتختلف تلك الاختلالات إن وجدت باختلاف السرعات النمائية من فرد إلى آخر تبعاً لظروفه الوراثية والبيئية وتفاعلاتها المختلفة في هذه المرحلة الحساسة (منصور، التويجري، الفقي،٢٠٠١).

لقد اختلف العلماء في تحديد زمن معين لبداية ونهاية هذه المرحلة، ولكنهم اتفقوا على أنها تبدأ بالنضج الجنسي وتنتهي بالنضج الاجتماعي، فالذكور يتحدد لديهم النضج الجنسي بالقذف، ولكن زمن ذلك أيضاً يختلف بصورة واضحة بين الأفراد تبعاً لعوامل الوراثة والغذاء والمناخ والمرض، كما أن النضج الاجتماعي والاستقلال عن الكبار قد يتحقق مابين الثامنة عشر

والحادية والعشرين من العمر، إن المراهقة بتغيراتها الأعم والأشمل لكافة النواحي الجسمية والعقلية والنفسية والانفعالية تختلف عن مفهوم البلوغ "Puberty" الذي يتحدد بمظهر نمائي واحد هو التغيرات الفسيولوجية المتمثلة بالبلوغ الجنسي، ومهما يكن فإن البلوغ هو بداية المراهقة والوجه البيولوجي لها (الهنداوي، ٢٠٠٥).

إن المراهقة على حد تعبير هوروكس (Horrocks) مرحلة خبرات جديدة ومسئوليات وعلاقات جديدة مع الكبار والأقران، تحتاج من المراهق أن يتفاعل بشكل جديد، ويتعامل مع الآخرين بشكل لم يعهده من قبل، فإن لم يجد المراهق التوجيه المناسب والفهم الدقيق لمطالبه فلاشك أن حياته لن تخلو من الإضطرابات، وتعتبر المراهقة أيضاً مرحلة اتخاذ القرارات لجميع النواحي المتعلقة بالمراهق، كاختيار المهنة، واختيار شريك الحياة، واختيار القيم والاتجاهات وأسلوب التعامل مع مطالب الحياة، وفي هذه المرحلة تنشأ الصراعات لدى الفرد في بحثه عن الاستقلالية وبين ما يستطيع وامكاناته الذاتية، وبين حاجاته وعادات المجتمع من حوله، وبين إشباع رغباته الجنسية وخوفه من قيم المجتمع الذي يعيش فيه، إنها مرحلة الميلاد الجنسي حيث يتحول الفرد من كائن لاجنسي إلى كائن جنسي قادر على الإنجاب، ويترتب على ذلك يقظة الدافع الجنسي وما يستتبعها من محاولات الإشباع التي قد تثير الشعور بالذنب والقلق، كما أن تغيرات هذه المرحلة يترتب عليها نتائج نفسية تدور حول اختلال التوازن لدى المراهق، فكل مايحدث في هذه المرحلة من تغيرات وتحولات وصراعات ومشكلات فإنها تساهم بشكل كبير في تطبيع حياته بخصائص نفسية وانفعالية تتمثل في الرهافة والحدة من جانب وفي التمرد والتسلط واللامسؤولية من جانب آخر (عقل، ١٩٩٨).

وفيما يلي استعراض لأهم خصائص ومظاهر النمو عند ذوي التخلف العقلي في مرحلة المراهقة:

١) الخصائص العقلية والمعرفية:

تشهد مرحلة المراهقة طفرة في النمو العقلي والمعرفي، ففي هذه المرحلة يتميز التفكير لدى المراهق بانتقاله من التفكير العياني المحسوس إلى التفكير المجرد ويستطيع ممارسة عمليات الاستنتاج والتصور والتخيل، كما تتميز هذه المرحلة ببحث المراهق عن الحلول البديلة لحل المشكلات المختلفة ويزيد فهمه لبعض المفاهيم المجردة كمفهوم الزمن والكتلة، ويجيد المراهق كذلك التعامل مع قوانين التفكير المنهجي واستخدام المنطق، مما يشجعه على تبادل الأحاديث ومناقشة القضايا ذات الاهتمام لديه، والتفكير بالمستقبل القريب (القذافي، ١٩٩٧).

ويتصف النمو العقلي في هذه المرحلة بحدوث تغيرات كمية ونوعية في الجانب العقلي، فالتغيرات الكمية تظهر بشكل جلي في قدرة المراهق على القيام بمهام عقلية بسرعة وسهولة أكثر من المراحل السابقة نتيجة نضجه في العمليات العقلية، وأما التغيرات النوعية فتظهر في نمو عدد من القدرات التصنيفية والتحليلية، ومن وجهة نظر بياجيه فإن النمو العقلي يمر بمرحلة العمليات المجردة في هذه الفترة والتي تتيح للمراهق أن يفكّر بدرجة كافية من المرونة (عقل، ١٩٩٨).

ومن المظاهر المهمة في النمو العقلي لدى المراهق اطّراد نمو الذكاء وتسارعه وخصوصاً في بداية مرحلة المراهقة ثم يعود للتباطؤ في نهاية هذه المرحلة، وهذه النتيجة بنيت على نتائج اختبارات بينية للذكاء، وقد اختلفت الدراسات في تحديد السن الذي يكتمل عنده نمو الذكاء وذلك لاختلاف الاختبارات المستخدمة في تحديده، وبوجه عام فإن درجات الأفراد على اختبارات الذكاء جميعها تزداد حتى تصل نهايتها العظمى في سن (١٨) سنة، وتشير بعض الدراسات إلى أن نمو الذكاء لدى ذوي التخلف العقلي يتوقف عند سن (١٤) سنة، كما أن ما يحصّله الإنسان

عموماً بعد ذلك من تطور عقلي قد يرجع إلى زيادة خبراته في الحياة أكثر مما هو راجع إلى ارتفاع عمره العقلي (منصور، التويجري، الفقي،٢٠٠١).

وكما نلحظ فإن للخبرات التي يمر بها الفرد في حياته منذ سن الطفولة لها دور كبير في إثراء بنائه العقلي والمعرفي، فتوفير مناخ من فرص الإثراء المعرفي والتعليمي منذ الطفولة سينعكس إيجاباً على بقية مراحل حياة الفرد وكذلك عند تعرضه للتخلف البيئي والاجتماعي أو حتى لمواقف مؤلمة فإن ذلك سينعكس عليه سلباً في المقابل، وقد أشارت دراسة حديثة إلى أن اضطرابات المراهقين لا ترجع فقط إلى هذه المرحلة التي يمرون بها وتغيراتها المختلفة، وإنما ترجع إلى وجود اضطرابات عميقة الجذور بسبب تكوينهم الفطري وتنشئتهم الاجتماعية وخبرات الطفولة التي مرّوا بها (الحناوي، ١٩٨٨).

وفي خلال هذه المرحلة ينمو تذكر المراهق القائم على الفهم واستنتاج العلاقات مما يسهل عليه حفظ المادة وربطها بغيرها واسترجاعها، ونجد أن الانتباه لدى المراهق عموماً في هذه المرحلة تزيد مدته ويستطيع أن يركّز لفترة أطول مما كان عليه في الطفولة، ففي الوقت الذي يسهل فيه تشتت انتباه الطفل فإننا نجد المراهق يستمر لوقت أطول في الانتباه، كما أن الفرق بين الطفولة والمراهقة يتضح أكثر في عمليات التخيل التي أصبحت أكثر واقعية مما هي عليه في السابق إذ أصبح المراهق يتخيل موضوعات حول النجاح في الدراسة واختيار المهنة والزواج وقد يصاحب ذلك أحلام اليقظة التي قد تشتد أحياناً لدى بعض المراهقين وذلك للبحث عن الحلول والاستغراق في الأماني والتطلعات، وأحياناً للهروب من التوتر، كما قد تعمل أحلام اليقظة كذلك كوظيفة للتفريغ الانفعالي عند المراهقين (عقل، ١٩٩٨).

٢) الخصائص الجسمية:

تمتاز هذه المرحلة بتغيرات نمائية جسمانية سريعة وخاصة في السنوات الثلاثة الأولى من بداية هذه المرحلة، ومن أهم مظاهر النمو الجسمي في هذه المرحلة زيادة طول الجسم حيث يحدث الانفجار في الطول قبل الوزن وكما يشير إليكيند (Elkind) فإن العظام تنمو حتى تشكّل ما نسبته (٥٠%) من حجم الجسم الكلي بينما لم تكن تزيد عن (٢٥%) من حجم جسم الطفل، ويتضاعف الوزن وتنمو الأطراف والرقبة بشكل أسرع من نمو الرأس والجذع وتحدث تغيرات هامة في شكل الوجه حيث تزول الملامح الطفولية، فالأنف ينمو كبيراً والفم يبدو واسعاً كما يزداد محيط الأرداف وتتسع الأكتاف ويصبح الصدر مسطحاً وينمو شعر الشارب واللحية والإبط والعانة ويتضخم الصوت بصورة فجائية أو تدريجية، وتنشط الغدد الدهنية والعرقية مما يتسبب عنها ظهور حَبّ الشباب (عقل، ١٩٩٨).

ويتحدد البلوغ بمحكات معينة منها إفراز السائل المنوي أو القذف عند المراهق، كما أن هناك فروق فردية في مظاهر النمو الجسمية والفسيولوجية بين الذكور أنفسهم، فبداية البلوغ تختلف من فرد إلى آخر وترتبط تلك الفروق بعوامل مختلفة كالوراثة والظروف الصحية ونوع الغذاء والبيئة الجغرافية، وعند نهاية هذه المرحلة نجد أن النمو الجسمي يتباطأ بشكل عام ويكتمل نمو الأسنان حيث تظهر أضراس العقل ويكتمل النضج الهيكلي الجسمي وتشتد العظام والعضلات ويكتمل نضج الخصائص الجنسية فيزداد حجم الخصيتين ويبدو شعر الجسم واضحاً وخصوصا في منطقة الصدر ويستطيع المراهق تأدية وظائفه التناسلية بشكل كامل حيث تكتمل قدرته على الإنجاب (القذافي، ١٩٩٧).

ويشير القاضي (٢٠٠٤) إلى أنه لا توجد فروق كبيرة في البلوغ الجنسي بين المراهقين ذوي التخلف العقلي البسيط وبين العاديين من أقرانهم، لأن النمو الجنسي عملية فسيولوجية

فطرية لا تتأثر كثيراً بالنمو العقلي ومستوى الذكاء إلا فيما يتعلق بتوجيه هذه الغريـزة، فـذوي التخلف العقلي يمرون بنفس التغيرات الجسمانية والهرمونيـة المصـاحبة لسـن البلـوغ مثـل الأشخاص الآخرين من العاديين في نفس سنهم وبنفس التسلسل الزمني، والتغيـرات الجسـمانية التي تحدث لهم سوف تكون متماثلة مع سنهم الزمني، كما أن تطور الأعضـاء الجنسـية لـدى المراهقين من ذوي التخلف العقلي وما يصاحبها من تغيرات في المشاعر الجنسية يكون ممـاثلاً لأقرانهم العاديين.

٣) الخصائص النفسية والانفعالية:

تظهر عند المراهق حالة من التوتر والقلق والتقلب في انفعالاته فهو متـوتر وهـادئ، ولا يوجد توازن بين انفعالاته وبين قوة مثيراتها، وكأن المثيرات الانفعالية للبالغ لا تأتي من محيطه بقدر ما تتشكل من داخله (عريفج، ١٩٨٧).

ومن التأثيرات المهمة في حياة المراهق النفسية والانفعاليـة تكوينـه النفسـي واسـتعداده الشخصي وحياته الاجتماعية والاقتصادية، فهذه المرحلة هي مرحلة الاضـطرابات الانفعاليـة والتقلبات الحادة في السلوك، ويرجع ذلك إلى عدم التماثل بين النمو الجسمي من ناحيـة والنمـو الانفعالي من ناحية أخرى، فـنجد المراهق دائـماً ما يكـون خجـولاً ومنطويـاً علـى نفسـه (الهنداوي، ٢٠٠٥).

إن تلك التغيرات الفسيولوجية المُطّرِدة والنمو الجسمي السريع وكذلك النّضج الجنسي ومدى محاولة السيطرة عليه من قبل المراهق تُنشئ لديه حالة من عدم الاستقرار النفسي والانفعـالي، فضغوط الدوافع الجنسية ومحاولة كبح جماحها تجعله في صراع نفسي وفي خوف وقلـق مـن الاعتبارات الاجتماعية المحيطة به، كما أن ذلك النمو المفاجئ والمطرد قد يخلق لدى المراهـق

اضطراب في الهوية وفي مفهوم الذات، فهل يعتبر نفسه طفلاً ويتصـــرف كطفــل، أم ناضـــجاً ويتصرف كشخص بالغ (حمودة، ٢٠٠١).

كما أن الرهافة والحدِّة الانفعالية من أهم صفات المراهق في هذه المرحلة، فهو يتأثر سريعاً بالمثيرات المختلفة مهما كانت بسيطة فنجده تارة يضحك وتارة في حزن شديد لأقل الأسباب وقد يأتي بأفعال لا تدل على اتزانه، وقد يتصرف المراهق أحياناً بارتباك عند تعرضه لسخرية مـــن قبل الآخرين أو لمواقف معقدة أو عندما يشعر بمغالاة في مدحه (البهي، ١٩٦٨).

وللمراهق مظاهر نفسية متعددة ومتفاوتة مابين الحب والغيرة الزائدتين، ويتصـــف كـــذلك بالغضب الذي قد يتحول إلى عدوان على الآخرين، ولديه كذلك بعض المخاوف التي قد يعمـــل الآخرون من حوله على تقليلها أو زيادتها بقصد أو بدون قصد.

وفي نهاية هذه المرحلة نجد أن المراهق يستطيع تحقيق قدر من الثبات النفسي والانفعـــالي، فتأخذ بعض مظاهر الحدة والرهافة الانفعالية في التراجع نسبياً، وقد يكون ذلك راجعاً إلى نمـــوه العقلي والاجتماعي، ويدرك بعض المظاهر الاجتماعية غير المقبولة فيتعلم كيف يسيطر عليهـــا، وتزداد قدرة المراهق أيضاً على تحمل الضغوط النفسية وتقبّـــل المســـؤولية والاهتمـــام بـــأمور الآخرين وتزداد الواقعية لديه، وتنمو عنده بعض العواطف الاجتماعية مثل حب الوطن والميـــل إلى مساعدة الضعفاء، وتتبلور كذلك عاطفة الحب لديه والميل إلى الجنس الآخر ويؤثر ذلك فـــي سلوكه تجاه الإناث، ويظل عنده صراعات كالصراع بين الـــدافع الجنســـي والقـــيم الاجتماعيـــة والدينية والصراع في اختيار الوظيـــفة وفي تحديد ما يـــريده هو وما يريـــــده منـــه الكبـــــار (عقل، ١٩٩٨).

ثانياً: التربية الجنسية :

أ- مفهوم التربية الجنسية:

التربية الجنسية تعتبر جزءاً من الحياة الطبيعية للأشخاص العاديين وذوي التخلف العقلي، فقد أعلنت الأمم المتحدة في عام ١٩٧١ بحق ذوي التخلف العقلي في حصولهم على حقوقهم الجنسية، وأكدت بأن كل شخص في المجتمع له الحق في الاستمتاع بحقوق متساوية مع الآخرين بغض النظر عن جوانب العجز المختلفة لديه (Peters, 2007).

إن تدريس التربية الجنسية للتلاميذ ذوي التخلف العقلي يعتبر من المبادئ الأساسية لدمجهم مع أقرانهم العاديين، ويؤكد أوناص وفيلدمان (Aunous & Feldman, 2002) على أهمية التربية الجنسية كمفاهيم رئيسية للدمج كما أشارا إلى أن ذوي التخلف العقلي لهم الحق في التربية الجنسية والزواج والتكاثر.

ويعرّف زهران (١٩٨٣: ٤٠٦) التربية الجنسية على أنها: " ذلك النوع من التربية التي تمد الفرد بالمعلومات العلمية والخبرات الصالحة، والاتجاهات السليمة إزاء المسائل الجنسية بقدر ما يسمح به نموه الجسمي والفسيولوجي والعقلي والانفعالي والاجتماعي، مما يؤهله لحسن التوافق في المواقف الجنسية ومواجهة مشكلاته الجنسية في الحاضر والمستقبل مواجهة واقعية تؤدي إلى الصحة النفسية".

كما يقصد بالتربية الجنسية "إعطاء الطفل الخبرة الصالحة التي تؤهله إلى حسن التكيف في المواقف الجنسية في مستقبل حياته، ويترتب على إعطاء هذه الخبرة أن يكتسب الطفل اتجاهاً عقلياً إزاء المسائل الجنسية والتناسلية" (القوصي، ١٩٧٥: ٤٤٨).

ويقصد بالتربية الجنسية أيضاً "تعليم الولد ومصارحته منذ أن يعقل القضايا التي تتعلق بالجنس، وترتبط بالغريزة، وتتصل بالزواج حتى إذا شب الولد وترعرع وتفهّم أمور الحياة

عرف ما يحلّ وما يحرم، وأصبح السلوك الإسلامي المتميز خُلقاً له وعادة، فـلا يجـري وراء شهوة، ولا يتخبط في طريق الغواية والضلال" (علوان، ١٩٨٥: ٥٦).

كما ذكر عبدالتواب (١٩٩٠: ٢٤) تعريف فريدريك (Frederick) للتربية الجنسـية علـى أنها: " عملية تربوية تتضمن معارف صحيحة عـن الوظيفـة البيولوجيـة للجـنس والتناسـل، واتجاهات صحية نحو نظافة الجسم، وسلوك متعقل في ممارسة السلوك الجنسي".

وعرفها كلا من بيرت وبراور ونيكس (Burt, Brower & Neeks, 1975) بأنها عمليـة تقديم المعلومات الصحيحة والدقيقة ذات الصلة بالمظاهر البيولوجيـة، والنفسـية، والاجتماعيـة للنشاط الجنسي في حياة الإنسان.

وعرفها أيضاً جوردن (Gorden, 1976) على أنها العملية التـي يكتسـب مـن خلالهـا الإنسان المعارف الصحيحة التي تتعلق بوظائف الجنس في حياته والتي تسـاعده علـى تنميـة الاتجاهات الصحيحة والقيم الأخلاقية المرتبطة بالدافع الجنسي.

ويرى بيرج (١٩٨٢: ١٠٢) أنها: "تربية للوظيفة الجنسية ووضع وتنمية وسائل تهدف إلى تسهيل الاستخدام الأمثل لها كغريزة تناسلية لكي تبقى ممارسة هذه الوظيفة طبيعية، لـيس ذلـك بسبب المحافظة على بقاء النوع فقط ولكن أيضاً من أجل خير الجماعة".

كما أورد صلاح (٢٠٠٠: ١٥) تعريف "الخماش" للتربية الجنسـية علـى أنهـا: "عمليـة سيكولوجية شاملة ترمي إلى إحداث أكبر قدر من التغيير والتهـذيب فـي المفـاهيم الخاطئـة، والأفكار الموروثة التي تتعلق بالمفاهيم الجنسية، لتحقق للمجتمع فهم العلاقات الاجتماعية علـى أساس علمي سليم".

وعرفها بيبي (١٩٩٩: ٦) على أنها: " سائر التدابير التربوية التي يمكن أن تعين الشباب – بكيفية ما - على التهيؤ لمواجهة مشكلات الحياة، وخصوصاً تلك التي تتمركز حول الغريزة الجنسية، ثم تُعرض بعد ذلك بشكل ما في خبرة كل إنسان عادي".

ويضيف بيبي (١٩٩٩) أن التربية الجنسية ينبغي اعتبارها جزءاً حيوياً من عملية التربية بأكملها، ولا يمكن اقتصارها على جزء خاص مستقل عن المنهج الذي يتم تدريسه في فترة معينة ثم ينتهي أمره بمجرد الفراغ من تدريسه، فتدريس التربية الجنسية يتم حالياً في المواد العلمية فقط، وبشكل عام غير مفصل، لذلك يجب أن يكون هناك منهج يتماشى مع عقول التلاميذ في كل المراحل التعليمية.

وبالتركيز على الفرد نفسه يمكن تعريف التربية الجنسية على أنها: جهد تعليمي موجه ويهتم بتنمية فهم الدارسين لطبيعتهم وحاجاتهم الجنسية، والأدوار المتغيرة لتطورهم الجنسي، ومكانة الجنس في حياة الفرد الشخصية والأسرية، بهدف مساعدة الدارسين على اتخاذ الأحكام المسئولة التي تتجاوب مع السلوك الجنسي السليم (Braderick & Bernard, 1969).

إن التربية الجنسية تغطي العديد من الأشياء: إنها لا تعني فقط مجرد تزويد الأطفال والشباب بالمعلومات عن الحقائق الأساسية عن الحياة والتناسل والممارسة الجنسية بل إن التربية الجنسية الشاملة تنصب على الأبعاد البيولوجية، الاجتماعية الثقافية، النفسية، والأخلاقية للجنس والوظيفة الجنسية والسلوك الجنسي، ووفقاً لما أشار إليه مجلس التربية والمعلومات الجنسية في الولايات المتحدة الأمريكية "SICUS" فإن التربية الجنسية تعتبر عمليات مستمرة طوال حياة الفرد وتتضمن: اكتساب المعرفة الجنسية حول المواضيع الجنسية المتنوعة كالتكاثر الإنساني والأدوار الجنسية ووظائف الأعضاء، كما تتضمن كذلك على تكوين الاتجاهات والاعتقادات

والسلوكيات والقيم الأخلاقية للفرد، بالإضافة إلى ذلك إعـداد الفـرد جنسـياً وتنميـة علاقاتـه الشخصية وحالته الانفعالية (Peters, 2007).

ويستخلص الباحث من عرضه للأدبيات العلمية المتعددة والتعاريف المختلفـة أن التربيـة الجنسية للتلاميذ ذوي التخلف العقلي تتضمن على العديد من الجوانب والمفاهيم المختلفة وذلـك: كمفهوم الذات، والتنشئة الاجتماعية، وتقدير الذات، والتوجيه الذاتي، والعناية الذاتيـة، والتكيـف النفسي والاجتماعي، والقدرة على الاستقلالية في الحياة، وبناء الشخصية والقدرة علـى اتخـاذ القرارات، وتحمل المسؤولية، والتعبيرات الجسدية، وصورة الجسـد، والتواصـل، والتغيـرات الانفعالية والفسيولوجية وخصوصاً أثناء مرحلة المراهقة، وكذلك القيم، والتعلم، والتنقل، واللغـة الاستقبالية والتعبيرية، ومعرفة الفروق بين الجنسين والأدوار المناطة بكـل جـنس، وعمليـات التكاثر الإنسانية، والوظائف الجنسية، والصحة الجنسية، واتخاذ القـرارات الصـحية المتعلقـة بالجنس، والعلاقات مع الآخرين بما فيها الزواج، والفنون، والإعلام، والدين، والقانون، والثقافـة المحلية، والخيال، ومهارات الحماية الذاتية من الإيذاء أو الاعتداء الجسدي والجنسي وغيرها من المعارف والمهارات العديدة والتي لها علاقة ودور مباشر أو غير مباشر في التربية الجنسية.

ب- أهداف التربية الجنسية:

استعرض العديد من الباحثين والكتّاب كمدكور (١٩٩٥) والقاضي (٢٠٠٤) والحسيني (٢٠٠٥) وعثمان (٢٠٠٧) أهداف التربية الجنسية من عدة منطلقات مختلفة ومتنوعة ويمكن وصف هـذه الأهداف وفقاً لما يلي:

- إكساب التلميذ المعارف والمعلومات الصحيحة عن الجنس كوسـيلة لفهـم عمليـات التكـاثر البشري اللازمة لحفظ الإنسان، واستمرارية الحياة البشرية.

- إدراك المضار للسلوك الجنسي غير السوي ومظاهره السلبية والمخاطر التي تنجم عنه سواء كان ذلك على المستوى الشخصي أو الاجتماعي.
- إزالة المخاوف والقلق والأوهام المرتبطة بالجنس والسلوك الجنسي في الحياة الأسرية، وباستخدام الجنس في الأدوار المختلفة التي رخصت له في إطار من القيم الدينية والأخلاقية للمجتمع الإسلامي.
- تزويد التلميذ بالمبادئ والقيم والاتجاهات الايجابية المرتبطة بالجنس والسلوك الجنسي في مراحل النمو المختلفة.
- مساعدة التلميذ على إعلاء الدافع الجنسي عن طريق احترام الفرد لذاته، والتعفف، وضبط النفس نحو الغريزة الجنسية بما يحقق رضاء الإنسان وصحته.
- تنمية الإحساس بالمسؤولية الشخصية، والاجتماعية تجاه الجنس، واحترام العلاقات الصحيحة بين الجنسين بما يحقق اختيار شريك الحياة، والحياة الأسرية السعيدة.
- اتخاذ القرارات العقلية المسؤولة تجاه السلوكيات والتصرفات الجنسية، وتجاه الحياة العامة فيما يفيد التلميذ وفيما يضره.
- إكساب التلميذ الألفاظ العلمية الصحيحة المتصلة بأعضاء التناسل والسلوك الجنسي.
- تهذيب التلميذ أخلاقياً وتنمية الوعي والثقافة العلمية لديه عن ماهية النشاط الجنسي.
- إكساب التلميذ المعايير الدينية والمجتمعية الخاصة بالسلوك الجنسي.
- تصحيح ما قد يكون لدى التلميذ من معلومات وتصورات واتجاهات خاطئة ومشوهة فيما يتعلق بالأمور الجنسية.
- تزويد التلميذ بحقائق ومعلومات عن التمايز الجنسي وأهميته في إدراك أدوار ووظائف كل جنس في الحياة.

- إعداد الطفل والتمهيد له بتلك التغيرات الفسيولوجية وترسيخ وتطبيع أخلاقه وسلوكياته منذ البدء، وتوجيه وإرشاد المراهق وتوضيح كل ما يمر به من تغيرات وتحولات سريعة وخصوصا في تلك الغريزة الجنسية المستيقظة.
- تنمية الاستقرار العاطفي والانفعالي لدى التلميذ ومساعدته في بناء علاقات اجتماعية مع الآخرين.
- تزويد التلميذ بأنماط الحياة الصحية والابتعاد عن السلوك المحفوف بالخطر والذي يهدد صحته وسلامته الشخصية وصحة الآخرين.

ج- مطالب وحاجات النمو الجنسي في فترة الطفولة المتأخرة والمراهقة:

الحاجة هي الافتقار إلى شيء ما، إذا وُجِد حُقِق الرِضا والارتياح للكائن الحي، والحاجة شيء ضروري إما لاستقرار واستمرارية الحياة كالحاجة الفسيولوجية، أو لتفاعل الإنسان في حياته كالحاجة النفسية، وبدون إشباع تلك الحاجات يصبح الفرد سيّء التوافق، فالحاجات تُوجّه سلوك الكائن الحي سعياً لإشباعها، ولا شك في أن فهم حاجات الفرد وطرق إشباعها يضيف القوة إلى قدرتنا على مساعدته في الوصول إلى أفضل مستوى للنمو النفسي والتوافق النفسي والصحة النفسية، فمع نمو الفرد تتدرج الحاجات النفسية صعوداً، فالحاجات الفسيولوجية مهمة في مرحلة الحضانة بصفة خاصة، والحاجة إلى الأمن تعتبر حاجة أساسية في الطفولة المبكرة، والحاجة إلى الحب تعتبر حاجة جوهرية في الطفولة المتأخرة، وأما في مرحلة المراهقة فإنه يصاحب التغيرات التي تحدث مع البلوغ تغيرات في حاجات المراهقين، ويلاحظ أن المراهق من ذوي التخلف العقلي قد يجد من الصعب أو من المستحيل، في بعض الأحيان، رغم جهوده ومحاولاته أن يستطيع إشباع بعض حاجاته، وتعدّ الحاجة إلى الإشباع الجنسي أحد الحاجات الخاصة بالمراهقين والتي تتضمن الحاجة إلى التربية الجنسية، والحاجة إلى الاهتمام

بالجنس الآخر وحبه، والحاجة إلى التخلص من التوتر، والحاجة إلى التوافق الجنسي الغيري (زهران، ٢٠٠٤).

إن احتياجات الشخص ذي التخلف العقلي لا تختلف في عدد من جوانبها عن احتياجات الشخص العادي، ونتيجة لأن ذا التخلف العقلي يعاني من انخفاض في جوانب قدرته العقلية ومن مشكلات مختلفة في الجوانب السلوكية والاجتماعية لديه فإن إمداده بالمعلومات والمعارف الجنسية الملائمة لقدراته العقلية والمعرفية والمناسبة مع مقدار حاجته أمرٌ على قدر كبير من الأهمية (القاضي، ٢٠١٠).

إن الإنسان لا يفتقر في حاجته إلى جانبٍ واحدٍ بعيدٍ عن الجوانب الأخرى فالإنسان كيان عضوي ونفسي في آن واحد، فقد يفتقر الإنسان إلى حاجة معينة كالأكل والشرب ويترتب على هذا الافتقار اختلال في التوازن الداخلي مما يدفع الفرد إلى اتخاذ سلوك وسيلي لإشباع تلك الحاجة التي يفتقر لها، فإن تم ذلك زال التوتر وعاد التوازن الداخلي للفرد وهذا ما ينطبق على سائر الحاجات، فالحاجات متداخلة ومترابطة مع بعضها البعض ويؤثر كلاً منها على الآخر، ونجد كذلك بأن الحاجات هي محركات ومحددات للسلوك فهي تقف وراء كثير من المظاهر السوية واللاسوية لسلوك الفرد، وإشباعها مطلب ضروري لنمو الإنسان وتوافقه، في حين أن حرمانه من إشباعها يترتب عليه اضطرابات آنية ولاحقة تؤثر بشكل سلبي في صحته النفسية، وقد عبَّر كثير من الباحثين أن المشكلات التي تواجه الأفراد ما هي إلا حاجات لم تشبع (منصور، التويجري، الفقي، ٢٠٠١).

وللطفولة حاجات قد تختلف عن المراهقة في بعض جوانبها فالإنسان في مرحلة الطفولة لم ينضج جنسياً بعد ولكن تلك الفترة هي ذلك الهدوء الذي يسبق العاصفة، فهي مرحلة زرع الأخلاق والقيم والحماية الفكرية والسلوكية وتنمية جميع الدوافع التي تنعكس على الفرد مستقبلاً

بما يصب في مصلحته ويساعده على التوافق مع نفسه ومع مجتمعه وتمكّنه من التغلب على ما قد يواجهه لاحقاً، وفي مرحلة الطفولة المتأخرة خصوصاً نجد أن الطفل لازال وعاءً جيداً وأرضاً خصبة لتعليمه وتربيته على أخلاقيات تنغرس فيه وتعينه على تلك المرحلة الصعبة التي سيتجه إليها وهي مرحلة المراهقة، فالطفل في هذه المرحلة لديه حاجات في النمو الجسمي كحاجته للنوم وحاجته للأكل وحاجته للرعاية والوقاية والحماية مما قد يضره، ولديه حاجات في النمو الانفعالي كحاجته إلى الاستقرار والحرية وحاجته إلى المحبة والعطف وحاجته إلى الجماعة وإلى اللعب وحاجته إلى الأمن النفسي، وقد اعتبر "ماسلو" (Maslow, 1972) أن الأمن النفسي من الحاجات الرئيسية في هذه المرحلة وأوضح أن توافق الفرد في مراحل نموه المختلفة يتوقف على مدى شعوره بالأمن في طفولته (عقل، ١٩٩٨).

وللمراهقة حاجات تختلف عن حاجات الطفولة إذ يلعب التغير الجسمي والفسيولوجي دوراً كبيراً بها، حيث نجد أن التغيرات الجنسية بالأخص تلعب دوراً واضحاً في مفهوم المراهق عن ذاته وبالتالي في سلوكه، كما أن مدى تقبل تلك التغيرات لدى المراهق يشكل هاجساً لديه فصورة الجسم لديه بأشكالها المتغيرة والمتعددة من ظهور حَبّ الشباب إلى البلوغ الجنسي ككل تلعب دوراً في توافقه وفي نظرته لنفسه وفي تقديره لذاته (منصور، التويجري، الفقي،٢٠٠١).

ولذلك يترتب على مرحلة المراهقة عدة متطلبات مهمة يقوم بها المربون في مؤسساتهم التربوية لتلافي تلك الآثار السلبية التي قد تتشكل لدى المراهق من جرّاء التغيرات في نموه وتحولاتها في هذه المرحلة ومن أهمها الإعداد النفسي للمراهق الذي يتم من خلال تقديم المعلومات الدقيقة الكاملة عن حقيقة هذه التغيرات والمتاعب التي يمر بها، وبيان الأوجه الايجابية لتلك التغيرات الجسمية والفسيولوجية التي تحدث لدى المراهق وكيفية التعامل معها والتوضيح له بأنها مظاهر طبيعية للنمو مما يقلل من آثارها ويساعده على فهمها.

كما حدد هافرجست (Havighurst, 1975) أهم مطالب النمو لمرحلة المراهقة فيما يلي:

- تحقيق الاستقلال النفسي عن الآخرين، ويعتبر هذا المطلب من المطالب المركزية الرئيسية التي تعتمد عليه قدرة المراهق في إنشاء علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين وفي اكتساب الهوية.
- العمل على بناء نسق قيَمي متكامل يوجّه السلوك ويحدّده، ويتمثل ذلك في أن المراهق لابد أن يكون لديه اتجاهات وقيم تحدد تصرفاته ويحتكِم إليها في حل صراعاته.
- العمل على تنمية الانتماء الاجتماعي، ويتمثل ذلك في زيادة الوعي الاجتماعي للمراهق بأسرته ومجتمعه فيدرك قدرته الخاصة في التعامل معهم ومسئوليته تجاههم.
- التخطيط لمستقبل مهني، ويتمثل ذلك في قدرته على تحقيق طموحاته وفق قدراته وامكاناته، ويتحقق له من خلالها قدرٌ من الاستقلال الاقتصادي.
- تقبل التغيرات الجسمية والجنسية على أنها مظهر طبيعي للنمو، ويتمثل ذلك في أن يتقبل المراهق التغيرات الجسمية والجديدة على أنها مظهر طبيعي وألا تستحوذ على كامل تفكيره أو تثير اضطرابات نفسية لديه.
- اكتساب المراهق شعوراً واضحاً بالهوية أو الذاتية، ويتمثل ذلك في تكوين المراهق فكرة واضحة عن نفسه وأهدافه وطموحاته وقيمه واتجاهاته التي سوف يتبناها.
- التوحد مع الدور، ويظهر ذلك في أن تلعب الأنثى دورها كأنثى، ويلعب المراهق دوره كرجل وفق معطيات الثقافة التي يعيش فيها الفرد.
- الاستعداد النفسي للزواج، ويقصد بذلك تكوين اتجاهات ايجابية عن الزواج والحياة الأسرية باعتبارها من مقومات الحياة الضرورية، وتهيئته نفسياً لمتطلبات الزواج (عقل، ١٩٩٨).

وقد أشار الوابلي وآخرون (٢٠٠٥) في دليل الخطط والمناهج الدراسية لمعاهد وبرامج التربية الفكرية الصادر عن المجموعة الاستشارية التخصصية للتخلف العقلي إلى أن احتياجات التلاميذ ذوي التخلف العقلي: هي الاحتياجات النابعة من الخصائص والسمات السلوكية التي يتميز بها ذوو التخلف العقلي والتي تُمثّل ما يعانونه من قصور نوعي وكمّي بمستويات مختلفة في جوانب الأبعاد النمائية التالية:

- الجانب العقلي والمعرفي (مدى الانتباه، تنظيم المعلومات ومعالجتها، الذاكرة).
- الجانب الاجتماعي.
- الجانب السلوكي.
- الجانب اللغوي والكلامي.
- الجانب البدني والحركي.
- الجانب الأكاديمي.

وقد أشار كل من مسعود (٢٠٠٦) وسرية (٢٠٠٦) وأبو النصر (٢٠٠٥) إلى أهم الاحتياجات الخاصة للتلاميذ ذوي التخلف العقلي والتي ينبغي على المعلم والأسرة والمجتمع عدم إغفالها عند التعامل معهم وهي:

- الحاجة الفسيولوجية لذي التخلف العقلي للمحافظة على بقائه واستمرارية نموه مثل: الحاجة إلى الأكل والشرب والهواء والنوم...الخ.
- الحاجة إلى تطوير وعي التلميذ بذاته وفهمه للبيئة الاجتماعية المحيطة (الذات، الأسرة، العائلة، الحي، المجتمع).
- الحاجة إلى تنمية القدرات اللغوية سواء ما يتعلق بالمفاهيم اللغوية أو اللغة الاستقبالية أو اللغة التعبيرية.

- الحاجة إلى القيام بالوظائف الحياتية اليومية سواء ما يتعلق منها بالوظائف المنزلية مثل التدبير المنزلي والعناية بالمنزل والأمن والسلامة المنزلية. ومنها ما يتعلق بوظائف الحياة اليومية خارج المنزل مثل استخدام المواصلات، والتسوق واستخدام الأماكن العامة كالمسجد والمدرسة والمطعم والحدائق العامة وغيرها.
- الحاجة إلى تطوير أنماط سلوكية مقبولة اجتماعياً وإقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين.
- الحاجة إلى تطوير مهارات العناية الشخصية ومتطلباتها.
- الحاجة إلى تعلم المهارات الأكاديمية الأساسية (القراءة والكتابة والحساب).
- الحاجة إلى تطوير مهارات مهنية تتعلق بتنمية الميول والاستعدادات المهنية والاختيار المهني.
- الحاجة إلى تطوير قدرات الفرد الحركية وتشمل المهارات الحركية الكبيرة والدقيقة والتآزر الحركي الحسي.
- الحاجة إلى الترويح وإشغال أوقات الفراغ.
- الحاجات النفسية للتلميذ ذي التخلف العقلي مثل: الحاجة إلى الأمن والأمان والحب والدفء العاطفي دون تدليل وحماية زائدة تؤثر عليه سلبياً.
- الحاجة إلى التقدير والمكانة الاجتماعية من قبل الآباء والزملاء والمدرسين والأقارب حتى يكون ذلك دافعاً لهم على العمل والإنتاج والثقة بالنفس.
- الحاجة إلى الشعور بالمساواة مع الآخرين في المنزل والمدرسة حتى لا يشعر بالإضطهاد.
- الحاجة إلى النجاح وتحقيق الذات من خلال التشجيع والتدعيم.

د - مبررات – مسوغات - التربية الجنسية:

ينبغي على المدرسة أن تهيئ النشء من أجل الحياة وتسهّل مرور المراهقين من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد وتُبعِد عنهم كل ما يشوب حياتهم من قلق في مختلف الأمور، فبدون تلك التسهيلات تكون المدرسة قد تخلت عن مهمتها التعليمية وإعدادها للنشء في هذه الحياة (شربل، ١٩٩٥).

التربية الجنسية لا تهدف إلى إعطاء المعلومات فقط وإنما تتعدى ذلك إلى الإعداد الصحيح للأطفال والمراهقين وتساعدهم على التعامل مع مراحل حياتهم بنجاح وتزودهم بالخبرات الجنسية والاتجاهات العاطفية السامية والعادات الصحية المفيدة، حتى يشعر الطفل أن كل عضو من جسمه له أهمية وفائدة وتجعل المراهق يفّخَر بالجنس، حتى يعتقد أن العلاقة الجنسية أمر مُقدّس في الشرائع والقوانين، غايتها التكاثر وحفظ البقاء، ففي الوقت الذي يعتقد البعض فيه أن التربية الجنسية لا تبدأ إلا في المراهقة فقد أكدت الدراسات أن التربية الجنسية تبدأ منذ قدوم الطفل إلى هذا العالم (زريق، ١٩٨٦).

ومن المسوغات المهمة لتقديم التربية الجنسية كما ذكرها عبد التواب (١٩٩٠) والطويل (١٩٩٢) وصبري (١٩٩٥) والقاضي (٢٠٠٤) وزهران (٢٠٠٤) وعثمان (٢٠٠٧) و(Hickson, 2000) ما يلي:

- تعمل التربية الجنسية على تكييف الدوافع الجنسية لدى المراهق وتضع لها الخطوط الأساسية وفقاً لمتطلبات الحياة الفردية والاجتماعية.
- يجب تعليم التربية الجنسية وفق الأساليب العلمية الصحيحة للأطفال والمراهقين وعبر المصادر العلمية الصحيحة كالمدرسة المُعدّة إعداداً جيداً لهذه المواضيع من خلال منهجها

وبالأخص معلميها فعندما تغيب تلك الطرق والمصادر فإن الجنس سيتم تعلّمه من خلال قنوات ثانوية تفسد النشء وتدمر الأخلاق.

- لتلافي تلك الاضطرابات والصدمات النفسية التي قد تنشأ لدى الأطفال والمراهقين نتيجة لغياب المعرفة والفهم والإدراك لحقائق الأمور واستيعاب ماهو الصواب وماهو الخطأ في هذه الجوانب، وللحيلولة دون وقوعهم في انحرافات جنسية ساهم بها فضولهم واستطلاعهم لتلك الحقائق.
- التربية الجنسية هي كسائر العلوم والمعارف التي تقدم للأطفال والمراهقين، تستحق العناية بها مثلها مثل المهارات الاجتماعية ومهارات الحياة اليومية من آداب تناول الطعام والتحية ومهارات التنقل ووقاية النفس من الأخطار والنظافة ورعاية الذات، وكذلك المهارات الأكاديمية الأساسية كالقراءة والكتابة والحساب.
- ذوو التخلف العقلي في حاجة دائمة ومستمرة للتزود من برامج التربية الجنسية والأخلاقية والاجتماعية والحياتية بشتى صورها وأشكالها حتى بعد بلوغهم سن الرشد وزواجهم وإنجابهم.
- تكوين اتجاهات ومشاعر وأخلاقيات سليمة لدى الأطفال والمراهقين وتهذيب تلك الدوافع الجنسية لديهم ووضعها في موضعها الصحيح ومعرفة متى وكيف يلبونها.
- لتوفير الإجابات لتلك الأسئلة المحيرة والمحرجة التي تظهر لدى الأطفال والمراهقين في مراحل نموهم المختلفة وفي تفاعلاتهم في حياتهم مع من حولهم، وكذلك فهم سببها ودوافعها والطريقة الصحيحة والأمثل لإجابتها.
- وقاية الأطفال والمراهقين من الوقوع في أخطاء التجارب الجنسية والمحظورات الدينية والاجتماعية والصحيّة.

- ضمان سلامة الأطفال والمراهقين الانفعالية بحيث لا يقومــون إلا بمــا يشــعرهم بــذواتهم ويجعلهم راضين عن أنفسهم وفق تغذية دينية واجتماعية توقظ ضــمائرهم وتقــوي الــوازع الديني لديهم.
- حماية الأطفال والمراهقين من التعرض للمشكلات والاعتداءات الجنسية بأنواعهــا المختلفــة كالاعتداء أو الإيذاء الجسدي أو النفسي أو اللفظي.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

الدراسات العربية في موضوع التربية الجنسية للتلاميذ ذوي التخلف العقلي قليلة جداً، فقد وجد الباحث ندرة في تلك الدراسات التي تطرقت لهذا الموضوع، وقد يكون ذلك بسبب حداثة هذا الميدان وكذلك إلى قلة المهتمين والمتطرقين لهذه الدراسات وقد يعود ذلك أيضاً إلى الحرج في مناقشة مثل هذا الموضوع وإلى الثقافة السائدة المتحفّظة في مجتمعاتنا العربية، أما من ناحية الدراسات الأجنبية فيوجد العديد من الدراسات التي أجريت في موضوع التربية الجنسية والتي تؤكد أهمية تعليم مثل تلك المعارف والمهارات للتلاميذ ذوي التخلف العقلي، وكما أكدت أكثر الدراسات على وجود فروق في الاتجاهات بين ما كان سائداً قبل عقدين من الزمن من التجاهل وعدم الرغبة في نقاش مثل هذا الموضوع وبين ما هو سائداً الآن في المناداة بمثل هذه الحقوق وأهميتها في تنشئة وتعليم التلاميذ ذوي التخلف العقلي. وسيقوم الباحث باستعراض الدراسات التي أجريت في هذا الموضوع:

ومن هذه الدراسات تلك الدراسة التي قام بها ساندر (Saunder, 1979) حيث أشارت نتائجها إلى أن دعم التربية الجنسية للأفراد ذوي التخلف العقلي كان واضحاً من قبل معظم العاملين معهم في مؤسسات الإقامة الداخلية، كما وجد أن نسبة (١%) من العاملين يقدّمون مثل تلك الخدمات، ووجد أيضاً أن (٩٥%) من العاملين يؤيدون تقديم التربية الجنسية بشرط أن تكون متضمنة لبرامج مثل التحكم في النسل. وبشكل مغاير لتلك الدراسة وجد واستون (Watson, 1980) أن معظم أولياء الأمور أظهروا عدم الرغبة أو الحاجة لحصول أطفالهم على معارف التربية الجنسية ومهاراتها المختلفة.

بالإضافة إلى ذلك أشار سميقلسكي وستينمان (Smigielski & Steinmann, 1981) فـــي دراسة أجرياها إلى أن الأفراد ذوي التخلف العقلي عرضة لـــنفس المثيـــرات الجنســـية كبـــاقي العاديين، ومتوقـــع منهم أيضاً كالعاديين أن يستجـــيـــبوا بشكـــــل مـــــلائم لمثـــــل تـــــلك المـــثيرات الطبيعية.

وفي دراســـة أجرتها برانتلينجر (Brantlinger, 1985) على فتيات بالغـــات مـــن ذوات التخلف العقلي في برامج الثانوية وذلك لمعرفة المعلومات والآراء لديهن حول الجنس وذلك من مقابلتها المباشرة مع (١٣) فتاة، حيث توصلت في دراستها إلى النتائج التالية:

- (١٠) من (١٣) فتاة يشعرن بأن الجنس قذر ومقرف.
- (٨) من (١٣) فتاة يشعرن أن الجماع قبل الزواج مقبول.
- (٣) من (٥) فتيات أشرن بأنه لم يكن لديهن معلومات عن أول طمث حصل لهن.
- (٤) من (١٣) فتاة ذكرن أن أولياء أمورهن منزعجون من فكرة أنهن يحملن.
- (١٠) من (١٣) فتاة ذكروا مشاكل جنسية وزوجية ماضية تتعلق بـــالمحيطين حـــولهن مـــن أولياء أمورهن أو أقربائهن.

وفي إطـــار دعـــم النتـــائـــج الإيجـــابـــية للتـــربـــية الجـــنسية للأفـــراد ذوي التخـــلف العـــقلي فـــإن ابرامســـــون وبـــاركر ووايزبـــرق (Abramson, Parker & Weisberg, 1988) أشاروا من خلال عدة دراسات أن التربية الجنسية وكـــذلك المناقشـــة فـــــي الأمـــور الجنسية كانت ناجحة وبشكـــل فاعـــل في زيـــادة معـــرفة الأفـــراد ذوي التخلف العقلي فـــيما يتعلـــق بالنشاطات الجنسية، ومنع الحمل، والتناسل، والصحة الشخصية، وإلى أبعد مـــن ذلـــك أشارت الدراسة بأن التربية الجنسية قللت وبشكل فاعل من السلوكيات الجنسية غيـــر الملائمـــة للأفراد ذوي التخلف العقلي.

وفي دراسة أجراها كل من قلوريا وتميوثي (Gloria & Timothy, 1988) فـــي ولايـــة كونيكتيكت (Connecticut) بالولايات المتحدة الأمريكية وذلك بغرض تقيـــيم تـــأثير برنـــامج علاجي سلوكي تطبيقي شامل على الأفراد ذوي التخلف العقلي المعتدى علـــيهم جنســـياً، حيـــث أجريت هذه الدراسة برعاية وحدة البيئة والعلاج المكثف والتأهيل في الولاية، وقـــد بلـــغ عـــدد العاملين القائمين على هذا البرنامج (١٩) متخصصاً ومساعداً ومن ضمنهم الأخصائي النفســـي والأخصائي الاجتماعي وأخصائي برنامج تعديل السلوك والمدرب الوظيفي والمعـــالج التـــأهيلي ومعالج اضطرابات النطق والكلام ومدخل البيانات، ولقد أجري هذا البرنامج على (٧) أفراد من ذوي التخلف العقلي البالغين وذلك لمدة سنة ونصف لوقت كامل ومتساو لكـــل القـــائمين عليـــه وبشكل يومي طوال مدة البرنامج، وجميع الملاحظات والبيانات تم توثيقها ورصدها والإشـــراف عليها من قبل جميع العاملين، وقد اشتمل هذا البرنامج على خمسة مستويات انتقالية، حيث كـــان الانتقال من مستوى إلى آخر للمشاركين بحسب الإتقان للمهارات المطلوبة والتغير في الســـلوك المستهدف، كما يتضمن هذا البرنامج التعليم الرسمي والتدريب الـــوظيفي وعـــلاج متخصـــص للسلوكيات الشاذّة وذلك ضمن حصة التربية الجنسية، كما تضمن البرنامج بشكلٍ عـــام المعـــايير الثقافية والاجتماعية والحياة العائلية والقوانين والتنقلات والمهارات الجنسية والتكاثر الفسيولوجي والأمراض المنتقلة جنسياً وطرق الوقاية منها وغيرها من التقنيـــات التـــي تتضـــمن التعزيـــز الايجابي والسيطرة الذاتية على الخيال المنحرف وخدمات مساندة أخرى ضرورية مقدمـــة مـــن قِبل وحدة العاملين في البرنامج، وقد كانت النتائج لهذه الدراسة ناجحة ومفاجئة من خلال تقيـــيم الإداريين لها، فقد أشارت النتائج إلى أن العلاج السلوكي الشـــامل يمكـــن أن يُـــقابِل بفعاليـــة احتياجات المعتدى عليهم جنسياً من ذوي التخلف العقلي، وكانت نتـــائج اســـتجابات المشـــاركين كالتالي: ثلاثة مشاركين أتقنوا المهارات بنجاح بنسبة (٤٣%)، واثنان من المشاركين كان تقدمهم

جوهرياً في البرنامج وذلك بنسبة (٢٩%)، أما الاثنان الآخران لم يتقدما في البرنـــامج، كمـــا أن واحداً منهم استُبعد إلى خارج البرنامج على الرغم من تقديم التعزيزات الطارئة لـــه ولكنـــه لـــم يستجب.

وفي بحث لمارشيت (Marchette, 1990) ذكر فيه بأن إحـــدى عـــشرة وكالة معنية فـــي الـــولايات المتحـــدة الأمـــريكية أكـــدت وجـــود (HIV+) تحاليل إيجـــابية بإصابات متعـــددة لمرض الإيدز لأشخـــاص هم عملاء لديها من ذوي التخلف العقلي، ومثل هذه النتـــائج لوجـــود مثل هـــذه الأمـــراض المنتقلة جنسياً تبرهن على وجـــود فاجعة جنســـية تحـــــدث لعـــــموم الأفـــراد ذوي التخلف العقلي.

وقد ذكـــر فيشر (Fisher,1991) أن هنـــاك دراستان غـــير منشـــــورتان أُجريتـــا فـــي جامعة كوينسلاند بأستراليا (University of Queensland) حيث أظهرت هاتان الدراســـتان التغيـــّر فـــي الآراء، فـــفي عـــام (١٩٨٢) أشار الباحـــثين أن (٣٨ %) مـــن أوليـــاء أمـــور المتخـــلفين عقلياً كانت استجاباتهم إيجابية بإشارتهم إلى أن المعلومات الجنســـية لا يُفتـــرض أن تُمنع عن البالـــغين من أبنائهم طالما أن ذلك قد يعـــود بـــالنفع علـــيهم. وبالمقارنـــة مـــع هـــذه الاستجابات وجد الباحثون في عام (١٩٩١) أن (٨٥ %) مـــن أوليـــاء أمـــــور ذوي التخلـــف العقلي أكّدوا موافقتهم التامة على مثل هذه المواضيع، وبشكل مشابه أيضاً التغيّر في الآراء كـــان ظاهراً مع العاملين في تلك الدراستين.

وقد أورد كل من ترودِيل وديسجاردنز (Trudel & Desjardins, 1992) دراسة لكل من سيلديرز وباول (Selders & Powell, 1992) بهـــدف استقصـــاء آراء الآبـــاء والمختصـــين الـــقائمين على تـــقـــديم الخـــدمات لذوي التخلف العقلي نحو التربية الجنسية، حيث أشـــــارت

نتائجها إلى أن الآراء كانت مختلفة تبعاً لمتغير العمر، فمع من هم أصغر سناً كانت الاستجابات أكثر تأييداً نحو موضوع التربية الجنسية.

وفي دراسة لبرانتلينقر (Brantlinger, 1992) والتي هدفت إلى معرفة وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول تضمين التربية الجنسية في منهج تلاميذ التربية الخاصة، حيث أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن المعلمين يمانعون تعليم التربية الجنسية لأنهم منزعجين من النقص في إعدادهم نحو محتوى منهج التربية الجنسية.

وفي دراسة لواتسون وبين (Watson & Bain, 1992) بغرب استراليا، حيث كان الغرض منها تقييم مدى تأثير التدريب على مهارات الحماية الذاتية في سلوك التلاميذ ذوي التخلف العقلي، وقد كان عدد المشاركين في هذه الدراسة (٥) تلميذات من ذوات التخلف العقلي المتوسط وتلميذان من ذوي التخلف العقلي الشديد وتتراوح أعمارهم مابين (٦-٨) سنوات، وكانوا جميعهم يسكنون مع أولياء أمورهم أو أوصياء عليهم، وكانت هذه الدراسة تستهدف ثلاث مهارات سلوكية، المهارة الأولى: رفض الطلبات غير الملائمة من الأشخاص الغرباء، والمهارة الثانية: ترك أي مكان يحدث فيه أي فعل غريب، والمهارة الثالثة: الإبلاغ عن تلك الأمور الغريبة التي تحدث لهم (سواءً اللفظية أو غير اللفظية) لأشخاص يثقون بهم، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة فاعلية ونجاح التدريب على مهارات الحماية الذاتية للتلاميذ ذوي التخلف العقلي وفي قدرتهم كذلك على اكتساب تلك المهارات والمحافظة عليها وتعميمها في حياتهم الطبيعية.

كما وجد كلا من شامبرلين وروه وباسر وماك قرات وبيركت وسترومسنس (Chamberlain, Rauh, Passer, McGrath, Burket & Stromsness, 1984) في دراسة مُقارنة بين العاديين وذوي التخلف العقلي في حدوث الاعتداء الجنسي عليهم أن التقديرات لمعدل الاعتداء الجنسي كان من (٢٥%)

إلى (٨٠%) للأشخاص ذوي التخلف العقلي مقارنة بـ(١٦%) للرجال و(٢٧ %) للنساء العاديات.

وقد أشار فاينكلهور وهوتلينق وسميث (Finkelhor, Hotaling & smith, 1994) أن الأسباب المتوقعة لهذا المعدل المرتفع للاعتداءات الجنسية للأفراد ذوي التخلف العقلي هو لضعفهم في المهارات الاجتماعية والافتقار في مناهجهم التعليمية إلى التربية الجنسية.

وفي دراسة أجرتها براون (Brown, 1994) أشارت نتائجها إلى أن أولياء أمور ذوي التخلف العقلي كانوا أكثر تحفظاً من العاملين وذلك في دعم بناتهم وأولادهم نحو التربية الجنسية.

وفي دراسة لسوزلوس ومكّيب (Szollos & McCabe, 1995) بهدف تقييم المعرفة الجنسية للتلاميذ البالغين من ذوي التخلف العقلي، حيث أشارت نتائجها إلى أن المعلمين يبالغون بشكل واضح في أن تلاميذهم يمتلكون المعرفة في عدد من المجالات المتعلقة بالأمور الجنسية، ولقد وجدوا أيضاً أن البالغين من ذوي التخلف العقلي يفتقرون إلى المعرفة الكافية حول معارف التربية الجنسية ومهاراتها لحماية أنفسهم من الاستغلال بأشكاله المختلفة، كما أن مجموعة التخلف العقلي في الدراسة كانت لديها تجارب أكثر في الاعتداء الجنسي عليها من مجموعات التلاميذ الأخرى.

وأجرى كلٌّ من مكّيب وكيومينز (McCabe & Cummins, 1996) دراسة مُقارنة بين التلاميذ الجامعيين العاديين وذوي التخلف العقلي البسيط حول مدى معرفتهم بالتربية الجنسية ومهاراتها المختلفة، حيث وجدوا أن الأفراد ذوي التخلف العقلي البسيط لديهم معرفة قليلة حول السلوكيات الجنسية ولكن لديهم المعرفة بشكل أكثر عن الحمل الغير مخطط

له وكذلك الأمراض المنتقلة جنسياً. كما لاحظت هذه الدراسة أيضاً أن الأفـــراد ذوي التخـــــلف العـــقلي كانـــوا أكـــثر ترجـــيحاً لإظـــهار أن ســـلوكيات الاعـــتداء الجنسي وممارسة الجنس بدون استخـــدام العـــازل والارتباط فـــي جـــنس غـــير شـــرعي مـــن السلوكـــيات المقبـــولة لديهـــم، بالإضافة إلـــى ذلك فـــقـــد تـــوصلـــت الـــدراســـة إلـــى أن الأشخاص ذوي التخلف العقلي يواجهون مخاطر عالية متفاوتة من الاعتداء الجنسي، وكما يرى البـــاحثون إن التجاهـــل لمثل هـــذه الحقائـــق يضع الأشخاص ذوي التخلف العقلي في حالة خطر.

وفي دراسة أجراها وولف (Wolfe, 1997) حيث كانت بغرض فحص مشـــاعر المـــدراء والمعلمين نحو حقوق التلاميذ ذوي التخلف العقلي من الفئتين المتوسطة والشديدة في العلاقـــات والأمور الجنسية، حيث دلّـــت نتائج الدراسة على أن هناك رفض أكثـــر مـــن قِبـــل المـــدراء والمعلمين نحو الاعتراف بالحقوق الجنسية لذوي التخلف العقلي الشديد الذين يتراوح ذكائهم من (٤٠ - فما تحت) مقابل ذوي التخلف العقلي المتوسط والذين يتراوح ذكائهم من (٤٠-٥٥)، كما أن المستجيبين كانت لديهم اتجاهات سلبية نحو حقوق الأفراد ذوي التخلف العقلي فـــي إنجـــابهم للأطفال، حيث كانت تلك الاتجاهات أيضاً مبنية على أساس مستوى حدة الإعاقة.

وفي الدراسة التي أجرتها براون (Brown, 1997) حيث كـــان الغـــرض منهـــا وصـــف مجالات الاهتمام التي يفضلها الأفراد ذوو التخلف العقلي في إعداد منهج للتربية الجنسية، وقـــد بلغ عدد المشاركين في هذه الدراسة (٤٠) فرداً من ذوي التخلف العقلي، حيـــث تـــم استقصـــاء آراءهم حول أربعة محاور، المحور الأول: يصف قوة الدعم لمنظمة حقوق الإنسان فـــي حـــق هؤلاء الأفراد للحصول على التربية الجنسية، والمحور الثاني: يصف دعم ذوي التخلف العقلـــي في حمايتهم من الاعتداءات المحتملة، والمحور الثالث: المواضيع المهمة التـــي يفضـــلونها فـــي التربية الجنسية، والمحور الرابع: يصف اتجاهاتهم الشخصية نحو حقوقهم في التربية الجنســـية،

ولقد كانت إجاباتهم في المحاور الأربعة تشير إلى اهتماماتهم البالغة في العبارات التالية: ١- يجب تعليم الأخلاقيات المرتبطة بالسلوكيات الجنسية. ٢- يجب تعليم كل شخص لديه الوعي بالتربية الجنسية. ٣- توعية ذوي التخلف العقلي ضد المخاطر ومساعدتهم لحماية أنفسهم. ٤- يجب تحصين ذوي التخلف العقلي من المواقف التي توقظ رغباتهم الجنسية.

وفي دراسة لكل من لونسكي وكونستانتريس (Lunsky & Konstantareas, 1998) أشارا فيها إلى أن محدودية الدراسات في مجال التربية الجنسية لذوي التخلف العقلي ناتج عن عدة عوامل، العامل الأول: غياب المفاهيم التي تحترم التربية الجنسية كما أن الباحثين إلى جانب ذلك يقللون من قيمة المواقف الجنسية التي تصدر من ذوي التخلف العقلي، والعامل الثاني: الصعوبة البالغة في جمع البيانات الصحيحة من الأفراد ذوي التخلف العقلي وقد أشار بعض الباحثين إلى أن الأفراد ذوي التخلف العقلي قد لا يكونوا قادرين على فهم الأسئلة التي توجه إليهم.

وفي دراسة لفيكي ولوملي وريموند وملتينبرقر وإيثان وجون وجنيفير (Vicki, Lumley, Raymond., Miltenberger, Ethan, Jhon & Jennifer, 1998) بغرض تقييم برنامج في الحماية من الاعتداءات الجنسية للبالغات من ذوات التخلف العقلي، حيث تم في هذه الدراسة تعليم عدة معارف ومهارات في التربية الجنسية لست نساء من ذوات التخلف العقلي البسيط والمتوسط واللاتي تتراوح أعمارهن مابين (٣٠-٤٢) عاماً، وتم تقييم أداء جميع المشاركات من خلال ثلاثة مقاييس هي: مقياس التقرير اللفظي ومقياس لعب الدور والمقياس الطبيعي، وقد أظهرت النتائج لهذه الدراسة التقييمية أن المشاركات حققن مستوى مرتفع من الإتقان في جميع المقاييس لتلك المعارف والمهارات المستهدفة، كما زادت حصيلتهن من تلك المعارف والمهارات

المتعلقة ببرنامج الحماية من الاعتداءات الجنسية، وأشارت النتائج أيضاً إلى أن البالغـات مـن ذوات التخلف العقلي البسيط إلى المتوسط بإمكانهن اكتساب المعارف والمهارات التي تحمـيهن من مخاطر الاعتداءات الجنسية.

وقـد ذكـرت هيكسون (Hickson, 2000) انـه عـنـد مـناقشة قـضية مـثل مـنهـج اتـخـاذ القرارات للتلاميذ ذوي التخلف العقلي في المقاومة والدفـاع عـن أنـفسهم حين تعرضهم لأي نوع من الاعتداء، فإنه من الضروري فحص مهارات اتخـاذ الـقـرارات لديهـم وفـي نـطـاق المواقف المرتبطة بالنزاع والاعتداء عليهم فـي البيئـة الشخـصية. حـيث أجـرت دراسـة فـي هذا الشأن، استقصت فيها قدرة الرجال والنساء من ذوي التخلف العقلي على اتخاذ القرارات المتعلقة بمواقف الاعتداء وذلك مـن خلال استجاباتهم فـي ثلاثـة أنواع مخـتلفة مـن المواقـف الإعتدائية: (جسدي، جنسي، نفسي- لفظي) و بالمقارنة بين هذه المواقف في اتخاذ القرارات ذات العلاقة أوضحت نتائج الدراسـة أن المفحـوصين أشـاروا مـباشرةً إلـى طـلـب المساعدة للمقـاومـة ووقـف الاعتـداء الجـنسي عليهـم وكـانت نـسبتهم (٤٥%)، والخـاضعون للـدراسـة الآخـرون كـان اتـخاذ قـرارهم مُـركز على الاستنجـاد اللـفظي عـند وقـوع الاعتـداء الجنسي وكانت نسـبتهم (٢٠%). اتخاذ القرار للتدخل وطلب المساعدة كان ملاحظاً فـي المواقف ذات الاعتداء الجسـدي بنسـبة (٥٩%) إلى جانب (٥١%) في مواقـف الاعتداء الجـنسي و(٢٦%) فـي مواقـف الاعتـداء النفسي اللفظي.

وفي الدراسة التي أجراها كلا من كريستيان وستينسون ودوتسون (Christian, Stinson & Dotson, 2001) حيث كانت تهدف إلى التعرف على آراء العاملين نحـو تطبيـق مـنهج التربية الجنسية على الأفراد ذوي التخلف العقلي والتعرف كذلك على آراء العاملين نحو إعدادهم

وتدريبهم على تطبيقه، حيث أشارت النتائج لهذه الدراسة بأن ما نسـبته (٩٣%) مـن العـاملين كانوا موافقين على أن النساء ذوات التخلف العقلي يجب أن يُعطَين الفرصـة للحصـول علـى التربية الجنسية، كما أن أكثر من نصف العينة وبنسبة (٦١,٩%) يبدون مرتـاحين لأن يتلقـوا تدريبات تؤهلهم لتقديم الدعم في هذا المجال، وأما من تلقى التدريب في كيفية تطبيـق برنـامج التربية الجنسية كانت نسبتهم (٧,١%)، ولقد أظهر البحث بشكل عام أن أغلبية العـاملين كـانوا يشعرون بارتياح لدعمهم الأفراد ذوي التخلف العقلي فيما يتعلـق بـالأمور الجنسـية، ويـذكر الباحثون أن آراء العاملين كانت متأثرة بقيمهم الشخصية أكثر من تأثرها بسياسة الوكالـة التـي يعملون بها.

وفي دراسة أجراها أوليفر وأنتوني وليمكول وسكيلمان (Oliver, Anthony, Leimkuhl & Skillman, 2002) لاستقصاء آراء الآباء والعاملين الـقائمين على تـقـديم الخـدمات لذوي التخلف العقلي تجاه موضوع التربية الجنسية توصلت نتائجها إلى أن متغير العـمـر كان مـؤثـراً فـي الآراء لديهم، فمع الكـبار سناً كانت الآراء أكثر تحفظاً في التعبير نحو التربيـة الجنسية من الصغار سناً.

وفي الدراسة التي قامت بها هيكسون (Hickson, 2002) حيث كان الغرض منهـا تعلـيم تلميذات من ذوات التخلف العقلي منهج من إعداد الباحثة يسمى منهج الهـروب (The Escape Curriculum) وكان الهدف من هذا المنهج تمكين النساء ذوات التخلف العقلي من أن يصـبحوا أكثر كفاءة في اتخاذ القرارات التي تجعلهن يحمين أنفسهن ضد أشكال العنف والاعتداء علـيهن في الحياة العامة، وتزيد من قدرتهن على الاستقلالية والاستفادة من برامج الـدمج المجتمعيـة، ويتكون هذا المنهج من اثنتي عشرة وحدة تعليمية أهمها وحدة معرفة أشكال الاعتـداء ووحـدة التدريب على استراتيجيات اتخاذ القرارات ووحدة مجموعات دعم النساء الأخريات، حيث كـان

يبلُغ عدد المشاركات في هذه الدراسة (٣٦) امرأة من ذوات التخلف العقلي البسـيط والمتوسـط واللاتي يتراوح ذكاؤهن مابين (٤٥-٧٠) درجة، وأعمارهن الزمنية مـابين (٢٢-٥٠) سـنة، حيث امتد تعليمهن لهذا المنهج مدة ثلاث سنوات متتالية، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة الرضـا التام للمشاركات حول ما حققنه من إتقان لوحدات المنهج ومـا تعلمنـه حـول الاسـتراتيجيات الدفاعية ضد أشكال الاعتداء والعنف، كما قـدّمت تلك الثلاث سنوات التي استغرقها هذا المنهج معلومات مفصلة حول فعالية الاستراتيجيات المستخدمة فيه، وبعد أن تم تعليم جميـع الوحـدات المقررة أظهرت الاختبارات البعدية معرفة المشاركات وتحقيقهن لاستراتيجيات اتخاذ القـرارات حول الأوضاع الذاتية وتحديد المشكلات، وقدرتهن في المنع والتعامل والسيطرة علـى أشـكال الاعتداء المختلفة في حياتهن، وزيادة خبراتهن نحو مظاهر الحياة المختلفة، كما أظهرت الدراسة الحاجة إلى مزيد من الجهود التعاونية في هذا المجال.

وفـي دراسة أجـراها كل من بيرتش وديفيـد وأنجيرمييـــر وليسـا وجيـنش ودوون (Birch, David, Angermeier, Lisa, Gentsch, Dawn, 2002) بولاية إنديانا بالولايات المتحدة الأمريكية حيث كان الهدف منها تقييم مدى تنفيذ برنامج مهارات الحماية مـن مـرض الإيدز (HIV) للتلاميذ ذوي التخلف العقلي، كما هدفت هذه الدراسة أيضـاً إلـى تحديـد أهـم العقبات والاحتياجات لتنفيذ هذا البرنامج وذلك من وجهات نظر المدراء فـي مـدارس الريـف بولاية إنديانا، حيث اشتملت عينة الدراسة على (١٩) مديراً من أصل (٢٩) مديراً في مـدارس الريف بتلك الولاية، وقد جُمعت البيانات في هذه الدراسة عن طريق المقابلة الهاتفية حيث كانـت المكالمات الهاتفية تتراوح مدتها مابين (١٥-٢٠) دقيقة، وقد ألقى خلالها الباحثون قائمـة مـن الأسئلة تكونت من (٢١) سؤالاً تضمنت (١١) سؤالاً لمناقشة برنامج الحماية من مرض الإيـدز و(٣) أسئلة عن أهمية هذا البرنامج و(٧) أسئلة ناقشت معلومات مختلفة عن المدراء والجهـود

التعاونية لديهم، وقد أشارت النتائج في هذه الدراسة إلى أن تعليم منهج الحماية من مرض الإيدز كان مُنفّذاً بطرق متعددة في داخل مدارس المقاطعة وخارجها، كما أشار معظم المدراء إلى أن مناهجهم الدراسية تتضمن على موضوعات تتعلق بتعليم مهارات الحياة العامة بما فيها مهارات الحماية من مرض الإيدز ومهارات تجنب الأوضاع والسلوكيات الخطرة، كما ذكر بعض المدراء بأن تلك المهارات تُدرّس للتلاميذ ذوي التخلف العقلي ولكن بطريقة غير مباشرة، وقد أشار المدراء أيضاً بأنهم يُفضّلون تعليم مهارات الحماية من مرض الإيدز للتلاميذ ذوي التخلف العقلي البسيط أكثر من التلاميذ ذوي التخلف العقلي المتوسط والشديد، كما كشفت نتائج هذه الدراسة وبناءً على تحليلات استجابات المدراء عن جود خمس عقبات شائعة لتعليم برنامج الحماية من مرض الإيدز للتلاميذ ذوي التخلف العقلي في مدارس الريف بولاية إنديانا وهي:

١- الاعتقادات السائدة لدى الآباء وأعضاء المجتمع الريفي بأن مرض الإيدز ليس مشكلة بالنسبة للريف.

٢- تحفّظ الآباء وأعضاء المجتمع فيما يتعلق بتعليم الأمور الجنسية والحماية من مرض الإيدز.

٣- ضعف إعداد معلمي التربية الخاصة في تعليم الحماية من مرض الإيدز.

٤- قلة الوقت المتاح من أجل التعاون بين معلمي التربية الخاصة والصحة فيما يتعلق بالشؤون الإدارية ومراحل الصفوف الدراسية.

٥- قلة موراد برنامج الحماية من مرض الإيدز التي تتضمن منهج مرجعي مصمم بشكل خاص للتلاميذ ذوي التخلف العقلي.

كما أشار المدراء إلى أن أكثر العاملين التربويين غير مؤهلين لتعليم هذه المهارات، وقد ذكروا بأن من أهم الاحتياجات للمدارس في ولايتهم ما يلي:

- إعداد العاملين فيما يتعلق بتعليم الحماية من مرض الإيدز.

- تدريب العاملين على طرق تعليمية في تعليم الحماية من مرض الإيدز.
- الحاجة إلى منهج متخصص ومصادر محددة ومعلومات أساسية يُعتمد عليها في تعليم الحماية من مرض الإيدز.
- الحاجة إلى مصادر تعليمية مُعِينَة كالفيديو والمُساعِدات البصرية الأخرى.

وفي دراسة لــهيلر وجونســون وهارســون (Hillier, Johnson & Harrison, 2002) والتي هدفت إلى معرفة ردود أفعال البــالغــين ذوي التخلف العقلي فــي موضــوعات مثــل " الاستــقلالية والجــنس والرغــبات والأســرار فــي حــياتهم " حــيث اشــتملت العــينة فــي هــذه الدراسة على (٢٥) بالــغاً استرالياً مــن ذوي التخلف العقلي والذين كانــت لــديهم نشاطات متعلقة بالجنس وعــلامات بلــوغ واضحة، وقد توصلت النتائج في هــذه الــدراسة إلى أن ذوي التخلــف العقلي لــديهم فِــهم بأن هــذه الأمــور غــير مــستحــسنة مــن قــبل الآخــرين، ومــعظم المشاركيــن أشاروا أنهم لا يتلقون التربية الجنسية إلا نــادراً، ومن يتلق مثل تلك التربية فإنه لا يجد منها المساعدة.

وفي دراسة لكويسكلي وبرايد (Cuskelly & Bryde, 2004) والتــي كـــانت بغــرض التعرف على آراء أولــياء الأمــور والعــاملــين والمجــتمع نحــو التــربية الجنسية للبالغــين من ذوي التخلف العــقلي، حــيث اشتــملت الــدراسة على (٤٣) من أولــياء الأمور للتلاميــذ ذوي التخــلف العــقلي، و(٦٢) مــن العاملين مــع التــلامــيذ ذوي التخلــف العقلــي، و(٦٣) فرداً من المجتمع العام، كما أن (٣٣%) من عينة المجتمع كانوا طلاب بعلم النفس فــي الجامعــة وباقي العينة المجتمعية كانوا من خلفيات متعددة ونطاق واسع من الأعمار، كما أن البيانات التــي جُمعت لكل فئات العينات في هذه الدراسة أَخَذَتْ بعين الاعتبار متغير العمر، فقد كانــت العينــات مصنفة لست مجــموعات حــيث كـــانت المجــمـــوعة الأولـــى تحــــت (٢١) ســـنة،

والمجـــموعة الأخـــيرة فـــوق (٦٠) سنـــة، وباقــــي المجـــمـــوعات يمثـــلّون الأربعـــة عـــقـــود الزمنية بين المجموعتين الأولى والأخيرة.

حيث أظهرت نتائج هذه الدراسة تأييد جميع الفئات نحو تقديم وتعليم التربية الجنسية، ومـــن أبرز نتائج هذه الدراسة:

- كانت استجابات الكبار أقل انفتاحاً من حيث آرائهم حول موضوع التربية الجنسية.
- لا يوجـــد فـــروق ذات دلالـــة إحصائية بيـــن عـــينة أولـــياء الأمـــــور، كـــما أن الآراء الـــوالديه لم تكن متأثرة بعامل الجنس (أب ، أم) تجاه أبنائهم من ذوي التخلف العقلي.
- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العاملين مع ذوي التخلف العقلي وعينة المجتمع العـــام في هذه الدراسة.
- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الآراء المؤيدة بين العـــاملين و أوليـــاء الأمـــور لصـــالح العاملين.

كما أكد الباحثون أن مثل هـــذه الفـــروق في الآراء بيـــــن العينتـــين العامـــــلين و أولـــــياء الأمـــور ستمثل نوعاً من الصعوبات عند عملهم معاً في تقديم الخدمات بشكل أفضـــل للتلاميـــذ ذوي التخلف العقلي.

لقد عـــلل الباحـــثون تلك الفـــروق في الآراء بيـــن العاملين وأولياء الأمور، بأن أســـئلة الاستبيان كانت تناقش مواضيع ذات مجال واســـع جـــداً في الهـــدف، فعـــــلى ســـبيل المثـــال الاســـتبيان ذكـــر قضية " التعقيم، العلاقات الجنسية المثلية، الجمـــاع، العلاقـــات مـــع الجـــنس الآخر".

وفي دراسة أجراها كل من مورفي وأوكالجان (Murphy & O'callaghan, 2004) فـــي كِنت "Kent" بجنوب لندن، حيث كان الغرض منها تقييم مدى المعرفة الجنسية لـــذوي التخلـــف

العقلي وتقييم مدى قدرتهم على حماية أنفسهم من الاعتداءات الجنسية مقارنةً بأقرانهم العـــاديين، وقد أُجريت هذه الدراسة على (٦٠) بالغاً من ذوي التخلف العقلي وعلى (٦٠) بالغاً من أقـــرانهم العاديين، حيث كان نصف كل مجموعة من الإناث ونصفهم الآخر من الذكور، وقد كشفت نتائج هذه الدراسة عن وجود نقص واضح في جميع أوجه القدرات في المعارف ذات الصلة بموضوع التربية الجنسية لدى ذوي التخلف العقلي مقارنةً بأقرانهم العاديين، كما أظهرت النتـــائج أن ذوي التخلف العقلي كانوا أكثر عرضة للاعتداءات الجنسية من أقرانهم العاديين، وعلى الـــرغم مـــن ذلك فإن بعض البالغين من ذوي التخلف العقلي قد أحرزوا درجات عالية على جميع المقـــاييس في هذه الدراسة وخصوصاً من كانت نسبة ذكائهم مرتفعة ومن قد حصلوا مسبقاً علـــى التربيـــة الجنسية.

وفي دراسة لإليـــــسا وهـــــاورد بــــار وبـــاربــــرا وريـــنــــزو ومـــورغــــان وديـــلـــوريــــــس (Elissa, Howard -Barr, Barbara, Rienzo, Morgan, Delores, 2005) أُجـــريت علـــى جميع معلمي التربية الخاصة في ولاية فلوريـــدا الأمريكيـــة والـــذين يحملون درجة البكالوريوس فـــي التربية الخاصة، وكان إجمالي مجتمع الدراسة (٩٩٨) معلمـــاً ومعلمة، وقد تـــم اخـــتيار نصف العـــدد عـــشوائياً كعـــينة للدراسة وكان عددهم (٤٩٤) معلماً ومعلمة.

وقد توصلت الدراسة في نتائجها إلى ما يلي:

- كل الاستجابات تؤكد بأن التربية الجنسية يجـــب أن تكون مقدمة فـــي كـــلٍّ مـــــن المرحلـــة المتوسطة وكذلك في المرحلة الثانوية.
- (٦٧%) من المستجيبين أكدوا بأنه يجب تقديم التربية الجنسية في المرحلة الابتدائية.

- أن معــظم التلاميذ ذوي التخــلف العــقلي القابلين للتعلم في مدارس فــلوريدا العـــــامة، لا يتلقون التربية الجنسية الكافية.
- معظم المستجيبين للدراسة أظهروا بأن إعدادهم التخصصي في التربية الجنسية لم يكن ملائماً.
- (٧٥%) أشاروا بأنهم يُعلّمون عدة موضوعات في التربية الجنســية، والأقــلّ مــن النصــف اعتبروا أنهم يعلّمون التربية الجنسية.
- كما أوضحت الدراسة بأن إتّباع المناهج المستقلة في التربية الجنسية يمكن أن يساهم في زيادة فهم وتطوير معلمي التربية الجنسية حول تنوع الموضوعات التي تتضمن التربية الجنسية.

وقد أوردت (زينب، ٢٠٠٥) دراسة أجرتها "جميل" حيث كان الهدف منها التعــرف علـــى اتجاهات الآباء في بعض محافظات مصر نحو قدرة أبنائهم مـــن ذوي التخلــف العقلـــي علـــى الزواج، واتجاهاتهم نحو فكرة تعقيم أبنائهم، ورؤيتهم نحو التربية الجنســية لأبنـــائهم، وتكونـــت عينة الدراسة من آباء لتلاميذ بالغين من ذوي التخلف العقلي قد تخرجوا من مـــدارس التربيـــة الفكرية، وكانت تتراوح أعمارهم مابين (٢٠-٢٥) عاماً، وجاءت نتائج هذه الدراسة لتؤكد بـــأن الآباء يقاومون معرفة حقيقة المشاعر الجنسية لأبنائهم ذوي التخلف العقلي، وينكـــرون ميـــولهم الجنسية، ويتجاهلون الاعتراف بحقهم في الزواج وتكوين الأسرة، وعلى النقيض من ذلك كانـــت الأمهات يؤيدن زواج أبنائهن من ذوي التخلف العقلي وكنّ كذلك أكثر توقعاً لقدرة أبنائهن علـــى تربية الأطفال في حال إنجابهم، فيما كان الآباء أكثر تحفظاً، وأشارت الدراســـة أيضـــاً إلـــى أن الآباء في مناطق الريف كانوا أكثر تقبلاً لفكرة زواج أبنائهم ذوي التخلف العقلي من الآباء فـــي مناطق الحضر، وقد أشارت النتائج أيضاً إلى أن (٤٧%) من أفراد العينة يعتقدون بأن الابـــن ذا التخلف العقلي لا يستطيع فهم واجباته الزوجية، و(٦٥%) من أفراد العينة أكدوا على أن عمليـــة

التعقيم ضرورية، و(٨٠%) أكدوا على أنه من واجب الدولة أن تصدر قانوناً يسمح بإجراء التعقيم الإجباري للابن أو البنت من ذوي التخلف العقلي.

وفي دراسة أجراها كلا من إرسوي وتيكن وريكالي (Ersoy, Tekin & Kırcaali, 2006) في اتلانتا بولاية جورجيا حيث صُممت لتحليل مدى فاعلية الاكتساب والتعميم والمحافظة وذلك في تعليم ثلاث تلميذات بالغات من ذوات التخلف العقلي على تغيير الفوط الصحية باستخدام لعبة مجسمة، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن عينة الدراسة كانت قادرة على اكتساب المهارات والمحافظة عليها وكذلك تعميمها في أوضاع مختلفة وإلى أبعد من ذلك فُحِصت آراء أولياء الأمور من خلال هذه الدراسة وكانت النتائج ايجابية بشكل عام.

وفي الدراسة التي أجراها كل من تالبوت ولانقدون (Talbot & Langdon, 2006) حيث هدفت إلى تقييم المعرفة الجنسية للأفراد ذوي التخلف العقلي وتحديد مدى ارتباطها بالاعتداء الجنسي؟ وقد اشتملت عينة الدراسة على (٦٣) مشاركاً مقسمين عبر أربع مجموعات:

- (١٢) رجلاً من ذوي التخلف العقلي مُعتدى عليهم جنسياً وقد خضعوا لجلسات تدخل نفسية لمساعدتهم في مناقشة تلك السلوكيات الإنتهاكية.
- (١٣) رجلاً من ذوي التخلف العقلي مُعتدى عليهم جنسياً، ولم يتلقوا جلسات علاج نفسي.
- (٢٣) رجلاً و(٥) نساء ذوات تخلف عقلي، وليس لديهم أي معرفة للسلوكيات الجنسية الملائمة.
- (٥) رجال و(٥) نساء ليسوا من ذوي التخلف العقلي (عاديين).

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية على جميع أقسام الاستبيان لصالح المشاركين من غير المتخلفين عقلياً.

- كما لا يوجد فــروق ذات دلالـــة إحــصائية بين المعتــدى عليهــم جنسياً من ذوي التخلــف العقلي الذيــن خضعــوا أو لــم يخضعــوا لجــلسات عــلاج نفسي، ولكــن الفـــرق كــان بسيطاً لصالح أولئك الذين تلقوا علاجاً نفسياً.

وفي دراسة أجراها كل من ليونسكي وفريجتيرز ودوروثي وقريفيثس وشــيلي وواتســون وويلستون (Lunsky, Frijters, Dorothy, Griffiths, Shelley, Watson & Williston, 2007) بغرض تقييم ومقارنة المعرفة والأوضاع الجنسية لدى الأفــراد ذوي التخلــف العقلــي المعتدى عليهم جنسياً والذين لم يُعتدى عليهم جنسياً، حيث أجريت هذه الدراسة فــي كــل مــن الولايات المتحدة الأمريكية وكندا على (٢٦٧) فرداً من ذوي التخلف العقلي وكانت نسبة الإناث في هذه العينة (٤٠%) والذكور (٦٠%)، وقد تضمنت العينة كذلك على (٥١) فــرداً مــن ذوي التخلف العقلي المعتدى عليهم جنسياً ومن بينهم (٢) من الإناث، وقد أشــار البــاحثون إلــى أن النتائج في هذه الدراســة كانت متشابهة مع نتــائج دراسة تــالبوت ولانقــدون عــام (٢٠٠٦) (Talbot & Langdon, 2006) حيث لا يوجد فروق بين ذوي التخلف العقلي المُعتدى علــيهم جنسياً والذين لم يُعتدى عليهم جنسياً في نقص معرفتهم بالأمور الجنسية بل إن النتائج في هــذه الدراسة أظهرت أن المُعتدى عليهم جنسياً كانت لديهم معرفة في الأمور الجنسية أكثر من الــذين لم يُعتدى عليهم جنسياً، كما أشارت النتائج أيضاً إلى أن المُعتدى عليهم جنسياً كانوا أكثر رغبــة في تلقي التربية الجنسية من الذين لم يُعتدى عليهم جنسياً.

وفي دراسة أخرى أجرتها كل من كويسكلي وقيلمــور (Cuskelly & Gilmore, 2007) في كوينسلاند بجنوب شرق استراليا حيث كان الهدف منها التعرف على اتجاهات أفراد المجتمع نحو حقوق ذوي التخلف العقلي في الحصول على التربية الجنسية، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٦١) بالغاً استرالياً من أفراد المجتمع العام، من ضمنهم (١٣٩) أنثى، كما أن ما نسبته مــنهم

(٢٠%) كانت أعمارهم تتراوح مابين (٢٠-٢٩) عــاماً و(٢٥%) كـــانت أعمـــارهم مـــابين (٣٠-٣٩) عاماً و (٢٤%) كانت أعمارهم بين (٤٠-٤٩) عاماً و (١٤,٦%) أعمـــارهم كانـــت بين (٥٠-٥٩) عاماً و (٩,٢%) أعمارهم تراوحت مابين (٦٠-٦٩) و (٥,٤%) كانت أعمارهم من السبعين عاماً فما فوق، وقد كان حَملة الشهادات والدبلومات يشكلون ما نسبته (٢٧%) مـــن أفراد عينة الدراسة أما ما نسبته (٤١%) من أفراد عينة الدراسة فقد أشاروا بأنهم لم يحصلو إلا على الشهادة الثانوية كأعلى مستوى تعليمي حققوه، وقد أشارت الباحثتَين إلى أنهمـــا فـــي هـــذه الدراسة ركزتا - بشكل أكثر من الدراسة السابقة التي أجرتها كل من كويسكلي وبرايد في عـــام (٢٠٠٤) (Cuskelly & Bryde, 2004)- على الحقوق الجنسية للأفراد ذوي التخلف العقلـــي وحقوقهم في الزواج والأبوة وكذلك في مواضيع متعددة مثل التعقيم والقدرة على ضـــبط الـــنفس لذوي التخلف العقلي، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن آراء أفراد المجتمع كانـــت أكثـــر قـــوة وايجـــابية من تـــلك الدراســـة التي أجرتـــــها كويســـــكلي وبرايـــــد فـــي عـــام (٢٠٠٤) (Cuskelly & Bryde, 2004) كما أشارت النتائج إلى أن أفراد عينـــة الدراســـة يعترفـــون بالحقوق الجنسية متعددة الأوجه لذوي التخلف العقلي والتي يجب أن تُناقَشْ مستقبلاً بشكل أكثـــر تركيزا نحو مسئوليات ذوي التخلف العقلي وكيفية تحقيقها لهم، وقد دلت نتائج هذه الدراسة على عدم وجود فروق في الاتجاهات بين الإناث والذكور (أفراد عينة الدراســـة) نحـــو حقـــوق ذوي التخلف العقلي في الحصول على التربية الجنسية ولكن الاختلاف الوحيد بيـــنهم كـــان فـــي أن الذكور يرون صعوبات بشكل أكبر في قدرة ذوي التخلف العقلي على ضبط غرائزهم الجنســـية، كما أن اتجاهات عينة الدراسة تجاه الأبوة كان يشوبها الكثير من الحذر مقارنة بالحقوق الأخرى لذوي التخلف العقلي، وبالرغم من ذلك فقد كانت درجات المتوسط الحسابي لبنـــد الأبـــوة تمثـــل بشكل عام توجهاً ايجابياً من قبل أفراد عينة الدراسة، بينما كانت اتجاهات أفراد عينـــة الدراســـة

أقل بقليل في الايجابية نحو حقوق ذوي التخلف العقلي في حصولهم على التربية الجنسية مقابل اتجاهاتهم نحو حقوق العاديين، وقد كانت اتجاهات أفراد عينة الدراسة ايجابية عموماً باستثناء من كانت أعمارهم (٦٠) عاماً فما فوق والذين كانت اتجاهاتهم أقل قبولاً، حيث ذكرت الباحثتان أنه نظراً لأن اتجاهات الأفراد الكبار سناً كانت مختلفة عن بقية أفراد عينة الدراسة الأصغر سناً ولأن عينتهم كانت صغيرة مقارنةً بالعينات الأخرى في هذه الدراسة فقد اضطروا إلى استبعادها من بعض التحليلات الإحصائية، كما أن الباحثتين ذكرتا بأن الخلفية العرقية لم تؤخذ بالاعتبار في هذه الدراسة لذا فقد تكون النتائج متأثرة بهذا العامل.

وفي دراسة أجرتها بيترز (Peters, 2007) على مدارس التربية الخاصة الحكومية بولاية فيلادلفيا بغرض تقييم مواقف واتجاهات معلمي التربية الخاصة فيها نحو تعليم التربية الجنسية لكل من التلاميذ ذوي التخلف العقلي والتلاميذ العاديين، كما هدفت هذه الدراسة أيضاً إلى تقييم مواقف واتجاهات معلمي التربية الخاصة الذين يعلّمون التربية الجنسية والذين لم يُعلّموها للتلاميذ ذوي التخلف العقلي نحو تعليم التربية الجنسية لكلٍ من التلاميذ ذوي التخلف العقلي والتلاميذ العاديين، وقد اشتملت عينة الدراسة على (٩٠) معلماً ومعلمة حيث كان عدد المعلمين (١٧) معلماً وعدد المعلمات (٧٣) معلمة، ومن يُعلّم منهم التربية الجنسية يمثل ما نسبته (١٠%) من إجمالي عدد أفراد عينة الدراسة، وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى رغبة معلمي التربية الخاصة في تعليم التربية الجنسية لكل التلاميذ سواءً ذوي التخلف العقلي أو العاديين، ولقد أظهرت النتائج كذلك الاتجاهات الايجابية القوية لدى معلمي التربية الخاصة نحو تعليم التلاميذ سواءً العاديين أو ذوي التخلف العقلي موضوعات في التربية الجنسية مثل: الحب والزواج والتحكم في النسل والأبوّة، كما أن نصف معلمي التربية الخاصة يؤيدون التعليم في المواضيع المثيرة للجدل: كالعادة السرية والعلاقات الجنسية والمثلية الجنسية، كما أشارت النتائج أيضاً إلى

أن المعلمين يرغبون في تغطية نفس مواضيع التربية الجنسية لكل التلاميذ سواءً العاديين أو ذوي التخلف العقلي، وقد أظهرت النتائج كذلك إلى أن المعلمين الذين كانوا يُعلّمون تلاميذ أعمارهم (١٩) عاماً فما فوق كانوا أكثر موافقة من المعلمين الذين يُعلّمون تلاميذ تتراوح أعمارهم مابين (٥-١٠) أعوام في تعليم التربية الجنسية بدون الأخذ بالاعتبار لآراء أولياء أمور هؤلاء التلاميذ أو أوصيائهم، كما أشارت النتائج أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات بين أفراد عينة الدراسة حيث كان المعلمين الذين يحملون درجة الماجستير أكثر ايجابية من المعلمين الذين يحملون شهادة البكالوريوس نحو تعليم التربية الجنسية للتلاميذ بدءاً من المرحلة الابتدائية، كما أشارت النتائج إلى أن المعلمين الذين يحملون شهادة البكالوريوس كانت لديهم اتجاهات سلبية تجاه التعليم في مواضيع مثل العادة السرية والعلاقات الجنسية والمثلية الجنسية، وقد فسرت الباحثة مثل هذا التوجه السلبي لهؤلاء المعلمين إلى نقص إعدادهم وخبرتهم في تعليم منهج التربية الجنسية، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين المسيحيين من طائفة البروتستانت وبين المعلمين المسيحيين من طائفة الكاثوليك واليهود والديانات الأخرى، إذ عبرّ المعلمون المسيحيون من البروتستانت بسلبية أكثر تجاه مواضيع: كالإجهاض ومنع الحمل وبعض أشكال التوجيه الجنسي، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين الأمريكيين من أصول أفريقية وبين المعلمين الأمريكيين من أصول بيضاء وأصول لاتينية وآسيوية، إذ كان المعلمون الأمريكيون من ذوي الأصول الأفريقية أكثر تحفظاً تجاه تعليم مواضيع التربية الجنسية الأكثر جدلاً، وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين الذين يُعلّمون التربية الجنسية والبالغة نسبتهم (١٠%) من مجموع عينة الدراسة وبين المعلمين الذين لم يُعلّمونها، إذ أظهرت النتائج وجهات نظر وتعبيرات أكثر ايجابية لصالح من قد علّموا مقرر التربية الجنسية نحو تعليم التربية

الجنسية لجميع التلاميذ سواءً ذوي التخلف العقلي أو العاديين وكانــت اتجاهــاتهم كــذلك أكثــر ايجابية نحو تعليم مواضيع مثل: الحب والزواج والأبوة، كما صرّح هؤلاء المعلمون بأن التربية الجنسية بإمكانها تقديم المساعدة لجميع التلاميذ كما أنها ستزيد من قدراتهم على حمايــة أنفســهم من الاعتداءات الجنسية.

وفي دراسة أجراها كل من ليوتر ومهيوكفيك (Leutar & Mihokovic, 2007) بزغرب عاصمة كرواتيا، حيث كانت بغرض فحص مستوى المعرفة حول الأمور الجنســية للأشــخاص ذوي التخلف العقلي، وقد اشتملت عينة الدراسة على (٢٤) فرداً من ذوي التخلف العقلــي (١٠) رجال و(١٤) امرأة، وكانت أعمارهم تتراوح مابين (١٩-٥٣) عاماً، كما أن أداة الدراسة كانت مكونة من جزئين، الجزء الأول: استبانة، والجزء الثاني: مقابلة شخصية، وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى عدم وجود فروق بين عينات الدراسة في مستوى المعرفة حول الأمــور الجنســية، كما بينت نتائج هذه الدراسة أيضاً ذلك المستوى القليل من المعرفة الجنسية لــدى ذوي التخلــف العقلي حول المواضيع الجنسية المختلفة كمعرفة الاختلافات الجنســية الأساســية بــين الــذكور والإناث والأمراض المنتقلة جنسياً وكيفية حمايتهم منها والحمل وضبط النسل والتصــرف تجــاه المواقف الجنسية الاعتدائية، وفي مقابل ذلك أشارت النتائج إلى أن ذوي التخلف العقلي يتمتعون بمستوى عالٍ من الاستقلالية فيما يتعلق بالصحة الشخصية، كما أظهرت النتائج كــذلك إلــى أن لدى ذوي التخلف العقلي تجارب جنسية قليلة، فثلث أفراد عينة الدراسة فقط هم من أشاروا بــأن لديهم تجارب جنسية سابقة، ولقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أيضاً بأن أولياء أمور ذوي التخلــف العقلي يهملون بشكل كامل حقيقة أن أبناءهم لديهم مشاعر وحاجات جنسية مختلفة كمــا أنهــم لا يتناقشون مع أبنائهم في تلك الأمور الجنسية ولا يقبلون كذلك الاعتراف بحاجاتهم.

وفي دراسة أجراها كل من كريستين وإيجيمو وريموند وبيتر وكاندس وبريجيت (Kristin, Egemo, Raymond, Peter, Nicholas, Candice & Brigitte, 2007) بغرض تعليم (٧) نساء من ذوات التخلف العقلي المتوسط إلى الشديد من خلال برنامج تدريبي سلوكي على مهارات الحماية من الاعتداءات الجنسية، وتقييم مدى تأثير هذا البرنامج على هؤلاء التلميذات في حمايتهن من الاعتداءات الجنسية، وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى فاعلية هذا البرنامج التدريبي السلوكي في إكساب التلميذات ذوات التخلف العقلي مهارات الحماية من الاعتداءات الجنسية، كما أظهرت النتائج أهمية هذا البرنامج التدريبي السلوكي في حماية هؤلاء التلميذات من الاعتداءات الجنسية، كما أكدت النتائج إلى أن تدريب هؤلاء التلميذات بشكل مبكر على تلك المهارات يساهم بشكل أكبر في حمايتهن من الاعتداءات الجنسية.

وفي دراسة قامت بها عمران (٢٠٠٨) وذلك بغرض معرفة أثر التواصل الشخصي - باستخدام برنامج من إعداد الباحثة - في تنمية الوعي بمفاهيم الحماية من الإساءة الجنسية للأطفال ذوى التخلف العقلي البسيط، في مؤسسة آباء وأبناء للإعاقات الذهنية بمحافظة القاهرة، حيث تكون هذا البحث من مجموعتين إحداهما ضابطة ويبلغ عددها (١٥) طفل والأخرى تجريبية ويبلغ عددها أيضاً (١٥) طفل وجميعهم من ذوى التخلف العقلي البسيط، وتراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (١٣-١٩) سنة وأعمارهم العقلية ما بين (٦-١١) سنة، ولقد دلت نتائج هذه الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق برنامج التواصل الشخصي في تنمية الوعي بمفاهيم الحماية من الإساءة الجنسية لصالح القياس البعدي، حيث أكدت النتائج فاعلية تأثير برنامج التواصل الشخصي في تنمية الوعي بمفاهيم الحماية من الإساءة الجنسية للأطفال ذوى التخلف العقلي البسيط.

وفي دراسة أجراها القاضي (٢٠١٠) هدفت إلى التعرف على آراء أولياء أمور التلاميذ ذوي التخلف العقلي حول مدى إدراكهم لمشاعر ورغبات أبنائهم العاطفية والجنسية ومدى إدراكهم لبلوغهم الجنسي، ومدى معرفتهم باحتياجات أبنائهم التربوية والصحية والنفسية والاجتماعية في المجال الجنسي، ومدى اقتناعهم بتقديم متطلبات تلك الاحتياجات لهم، كما هدفت هذه الدراسة أيضاً إلى معرفة مدى موافقة أولياء الأمور في الاستعانة بالتربية الجنسية لحماية أبنائهم من التعرض للاعتداءات الجنسية، وقد كان عدد العينة مكوّن من (٥٥٨) من آباء وأمهات ذوي وذوات التخلف العقلي الذين يدرُسُون في معاهد وبرامج التربية الفكرية للبنين والبنات في كل من مدينة الرياض ومحافظات جدة والمجمعة ومنطقة القصيم، وأظهرت نتائج هذه الدراسة إلى أن آراء جميع أولياء الأمور كانت ايجابية ومشجعة تجاه تقديم وتعليم التربية الجنسية، وأن هناك شبة إجماع على حاجة أبنائهم للتربية الجنسية وخصوصاً فيما يتعلق بحماية أبنائهم من الاعتداءات الجنسية، كما دلت النتائج بشكل عام على تأكيد أولياء الأمور لحاجة أبنائهم لمعلومات ومعارف التربية الجنسية وفي معرفتهم بأن لدى أبنائهم احتياجات تربوية وصحية ونفسية واجتماعية وخصوصاً في المجال الجنسي، ولم تكشف النتائج في هذه الدراسة عن فروق جوهرية في آراء عينة الدراسة إلا في متغير المستويات التعليمية لأولياء الأمور وذلك في رأيهم حول إدراكهم لرغبات واحتياجات أبنائهم الجنسية وفي رأيهم حول احتياجات أبنائهم المختلفة في المجال الجنسي حيث كانت تلك الفروق أكثر ايجابية لصالح من كانت مستوياتهم التعليمية ابتدائي ومتوسط وثانوي وجامعي مقابل الأميين.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة نجد أن موضوع التربيـــة الجنســية ذو أهميــة بالغة للتلاميذ ذوي التخلف العقلي حيث أكدت معظم هذه الدراسات على الاتجاهــات الايجابيــة التي يؤكدها معظم العاملين مع التلاميذ ذوي التخلف العقلي، وعلى تأكيداتهم ومناداتهم من خلال محاور تلك الدراسات على حق هؤلاء التلاميذ في الحصول على الدعم والتعليم والتأهيل الــذي يكفل لهم الدور الفاعل المناط بهم في هذه الحياة وعلى المناداة بحمايتهم وتعليمهم اســتراتيجيات متنوعة ومتعددة تساهم في إبقائهم بعيداً عن مصادر الخطر وتمكنهم من إتقان أســاليب دفاعيــة تحميهم في حال الاعتداء عليهم وتساعدهم في عدم الانخراط فيما يضرهم وتجنبهم الوقوع فــي مكامن الخطر، وبنظرة شاملة على ما سبق عرضه من دراسات سابقة يخلص الباحث إلى عــدة نتائج توصلت إليها تلك الدراسات ومن أبرزها:

- تأييد ومناصرة كل العاملين بجميع فئاتهم لقضية التربية الجنسية وحق هــؤلاء التلاميــذ فــي الحصول على ما يخوّلهم لممارسة تلك الحياة الطبيعية والآمنة التي يحصل عليها كافة فئــات المجتمع.
- حجم هذه المشكلة التي ينبغي من جميع المهتمين والقائمين على هؤلاء التلاميذ بذل المزيد من الجهود لتقديم أكبر قدر ممكن من المساعدة والدعم في هذا الجانب والذي بدوره سيساهم فــي تكيف هؤلاء التلاميذ بشكل أكثر فاعلية مع أنفسهم ومع مجتمعهم من حولهم.
- الضرورة القصوى في تعليم المواضيع المختلفة في التربية الجنسية على الرغم من التحفظات لعدد قد لا يذكر في نتائج بعض هذه الدراسات وعلى الرغم من بعض العوائــق التــي قــد تعتريها. كما أكدت على وجوب تأهيل القائمين على التلاميذ ذوي التخلف العقلــي وإعــدادهم في تعليم هذا المنهج.

- التفاوت في وجهات النظر نحو تعليم التربية الجنسية بتغير الزمن، فنجد المختصين والقائمين على رعاية التلاميذ ذوي التخلف العقلي في الثمانينات وما قبلها من القـرن الماضـي أكثـر تحفظاً في مناقشة مثل هذه المواضيع من التسعينات وما بعدها لتصل تلـك التوجهـات إلـى الرغبة والمنادة إلى مثل تلك الحقوق وتعليمها.
- الفروق في الاتجاهات مابين الرغبة والتحفظ في تعليم التربية الجنسية بين الكبار سـناً مـن العاملين والقائمين على رعاية ذوي التخلف العقلي بما فيهم أولياء الأمور وبين الصغار سـناً الذين كانوا أكثر رغبة.
- الاختلاف في وجهات النظر لدى العاملين مع التلاميذ ذوي التخلف العقلي في تعليم التربيـة الجنسية باختلاف حدة الإعاقة ومستواها، فقد كانت الآراء أكثر تقبلاً في تعليم التربية الجنسية لذوي التخلف العقلي البسيط إلى المتوسط مقابل ذوي التخلف العقلي الشديد.
- بالإمكان تعليم هؤلاء التلاميذ لمثل هذه المواضيع وذلك لنجـاح تلـك الدراسـات وتحقيقهـا لأهدافها كما يتبين من النتائج أيضاً فعالية تعليم معارف ومهارات التربية الجنسية في تنميـة القدرات المختلفة للتلاميذ ذوي التخلف العقلي.
- أن المواضيع الحسّاسة التي تُطرح في التربية الجنسية لها الأثر البالغ في التأثير على مناقشة مثل هذه المواضيع مع العاملين أو أولياء الأمور أو مع التلاميذ أنفسهم، ولـذلك لابـد مـن العناية البالغة في الطرح لهذه المواضيع وأتباع الأساليب العلمية الصحيحة المراعية لمعـايير المجتمع وتوجهات أولياء الأمور عند طرحها ومناقشتها وتقديمها.
- فعالية استخدام الاستراتيجيات المتنوعة للتلاميذ ذوي التخلف العقلي عند تصميم مـنهج فـي التربية الجنسية، وإلى الحاجة الماسة لمثل تلك الاستراتيجيات والطـرق التعليميـة المتعـددة

والمختلفة والمعتمدة على مصادر ومعلومات ومنهجية محددة وأساسية في تعليم معارف ومهارات التربية الجنسية.

- ضعف إعداد العاملين وافتقارهم لمحتويات منهج التربية الجنسية والى القصور الواضح من قبل معظم العاملين في أغلبية المؤسسات التعليمية في القيام بالأدوار المناطة بهم في هذه الجوانب الحيوية والمهمة في تعليم التلاميذ ذوي التخلف العقلي.
- أن التربية الجنسية لابد أن تكون مقدمة في جميع المراحل الدراسية للتلاميذ ذوي التخلف العقلي وأكدت على إعداد المناهج بما يتلاءم مع متطلبات واحتياجات كل مرحلة وكل فرد.
- أن التلاميذ ذوي التخلف العقلي يفتقرون للمعارف والمهارات المتعلقة بالتربية الجنسية كما أنهم يقعون في دائرة الخطر بوقوعهم كضحايا للاعتداءات الجنسية المختلفة وبوقوعهم في مشاكل صحية وجنسية مختلفة وبينت دراسات أخرى إلى أنهم لا يحصلون أيضاً على التربية الجنسية، وتبين هذه الدراسات إلى أن التجاهل لهذا المجال المهم من المناهج وعدم تقديم التربية الجنسية للتلاميذ ذوي التخلف العقلي قد يكون له نتائج سلبية ووخيمة على حياتهم.

وخلاصة القول فقد تنوعت تلك الدراسات من حيث الأدوات التي استخدمتها، والعينات التي طُبِّقت عليها، والمناهج والإجراءات المستخدمة في إجرائها، ويمكن القول بأن استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات يمثل القاسم أو العنصر المشترك بين معظم هذه الدراسات، ولكن عدداً آخر لا بأس به من هذه الدراسات قد اقتضت طبيعتها استخدام بعض المقاييس أو الاختبارات كالدراسات الطولية أو المقارنة. ويصدق هذا القول نفسه على المنهج الوصفي (المسحي)، حيث لوحظ استخدامه في الغالبية العظمى من تلك الدراسات.

ومن خلال العرض السابق لأدبيات الدراسة المتمثل في الإطار النظري والدراسات السابقة يُمكن القول بصفة عامة أن الباحث قد استفاد كثيراً من مراجعة تلك الأدبيات، حيث تمكن في ضوئها

من اختيار التصميم الملائم لدراسته، وبناء وتطوير أداة الاستبانة المستخدمة فيها، وتحديد الطرق والإجراءات المنهجية الملائمة لإجرائها، كما استفاد من نتائجها في تفسير ومناقشة مـا أسـفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج.

حيث قام الباحث ببناء وإعداد مجموعة شاملة من المعارف والمهارات المهمة في التربيـة الجنسية والملائمة لمستوى وقدرات التلاميذ ذوي التخلف العقلي والمناسبة لخصائصهم المتعـددة والمتباينة، حيث أعـدّها الباحث بعد الرجوع إلى ذلك الكم الهائل من البحوث والأدبيات العلميـة المتخصصة في مجال التربية الجنسية لتتضمن على جميع ما ورد فيها وبما يتناسب مـع بيئتنـا وتقاليدنا الإسلامية والعربية المحافظة كما قام الباحث بإعداد البعض الآخر منها لتشتمل جميـع تلك المعارف والمهارات على جميع الجوانب العقلية المعرفية والسلوكية والأخلاقية والشخصـية والاجتماعية والنفسية والانفعالية والصحية والتطبيقية، حيث استفاد الباحث كذلك من خبرته فـي الميدان كمعلم في صفوف التلاميذ ذوي التخلف العقلي عند إعداده لهذه المعـارف والمهـارات لصياغتها وفق وفاءها بمتطلبات واحتياجات هذه الفئة من التلاميذ، وقد تـم التأكـد مـن مـدى ملاءمتها كمعارف ومهارات في التربية الجنسية يُمكن أن تُوضع في منهج تعليمي يكـون نـواه ونموذج لما سيقدم مستقبلاً بأذن الله كمنهج يختص بهذا المجال ويُعنى بهذه الفئة مـن التلاميـذ حيث تم عرضها على ستة عشر عضو هيئة تدريس في كلية التربية من مختلـف التخصصـات في قسم التربية الخاصة وقسم علم النفس وقسم المناهج وطرق التدريس مـن خـلال أداة هـذه الدراسة، وبعد التحكيم والتعديل والحذف والإضافة على تلك المعارف والمهارات تـم اعتمادهـا بصورة نهائية بعد وضعها بعناية وترتيب متسلسل من المعرفة والمهارة البسيطة وحتى المعرفة أو المهارة الصعبة، ومن المستوى الأدنى والملائم لصغار التلاميذ في المرحلة الابتدائية وحتـى

المستوى الأعلى والملائم لكبار التلاميذ ذوي التخلف العقلي في المرحلة الثانوية، وسأتطرق هنا إلى المحاور الرئيسية التي اشتملت عليها هذه المعارف والمهارات:

أولاً: معارف التربية الجنسية

وقد تضمنت على معارف متعددة تتلخص في مجالات رئيسية هي:

- معارف ذات علاقة بالأخلاق والآداب العامة.
- معارف ذات علاقة بأعضاء جسم الإنسان ووظائفها.
- معارف ذات علاقة بأساليب النظافة والعادات الصحية السليمة.
- معارف ذات علاقة بحماية النفس من الاستغلال الجنسي ومن الأمراض الجنسية المختلفة.
- معارف ذات علاقة بمعلومات وحقائق أساسية عن التغيرات المختلفة لدى الإنسان في فتـرة نموه وطرق التعامل معها.

(ارجع إلى أداة الدراسة، ملحق رقم (٣) – ص ١٨٨-)

ثانياً: مهارات التربية الجنسية

وقد تضمنت على مهارات متعددة تتلخص في مجالات رئيسية هي:

- مهارات ذات علاقة بالاستقلالية والاعتماد على النفس.
- مهارات ذات علاقة بالتواصل اللغوي.
- مهارات ذات علاقة بالتواصل الاجتماعي والسلوكيات الجنسية المقبولة.
- مهارات ذات علاقة بحماية النفس وإبعادها عن مصادر الأخطار المتعددة.
- مهارات ذات علاقة بالإعداد المستقبلي للحياة الزوجية والأسرية.

(ارجع إلى أداة الدراسة، ملحق رقم (٣) – ص ١٨٩-)

الفصل الرابع

منهجية الدراسة وإجراءاتها

الفصل الرابع

منهجية الدراسة وإجراءاتها

يتناول هذا الفصل إيضاحاً لمنهج الدراسة الذي اتبعه الباحث، وكذلك وصف عينة الدراسة، ثم عرضاً لكيفية بناء أداة الدراسة والتأكد من صدقها وثباتها، وأساليب المعالجة الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات الإحصائية وذلك كما يلي:

أولاً: منهجية الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة ووصفها كما توجد في الواقع والتعبير عنها كماً، وهذا المنهج لا يقف عند جمع المعلومات المتعلقة بالظاهرة من أجل استقصاء مظاهرها وأنشطتها المختلفة بل يعمد إلى الوصول إلى الاستنتاجات التي تساهم في فهم الواقع وتطويره من خلال تحليل الظاهرة وتفسيرها وبيان الوسائل اللازمة لتطوير واقعها وتحسينه (العساف، ١٤٠٦هـ).

ثانياً: مجتمع الدراسة:

يمثل مجتمع الدراسة جميع العاملين بمعاهد وبرامج التربية الفكرية للبنين في مدينة الرياض والبالغ عددهم (٣٧٢) فرداً يعملون في معهدين للتربية الفكرية (شرق الرياض- غرب الرياض) و(٣٧) برنامجاً للتربية الفكرية الملحقة بالمدارس العادية التابعة لإدارة التربية والتعليم للبنين بالرياض (ارجع إلى الملحق رقم (٧) ص ١٩٩).

ثالثا: عينة الدراسة:

اشتملت عينة الدراسة على جميع العاملين في جميع معاهد وبرامج التربية الفكرية للبنين بمدينة الرياض حيث أرسلت أداة الدراسة إلى جميع أولئك العاملين والذين بلغ مجموعهم (٣٧٢) فرداً، أجاب (٣٤٤) فرداً على أداة الدراسة وبعد مراجعة وفحص جميع الاستمارات استبعد

الباحث (٧) استبانات لإخلالها بقواعد وشروط الإجابة المطلوبة على بنود الاستبانة، حيث أصبح هناك (٣٣٧) استمارة صالحة للتحليل الإحصائي، وهذا العدد يمثل (٩١%) من المجتمع الكلـــي للدراسة.

رابعاً: خصائص أفراد عينة الدراسة:

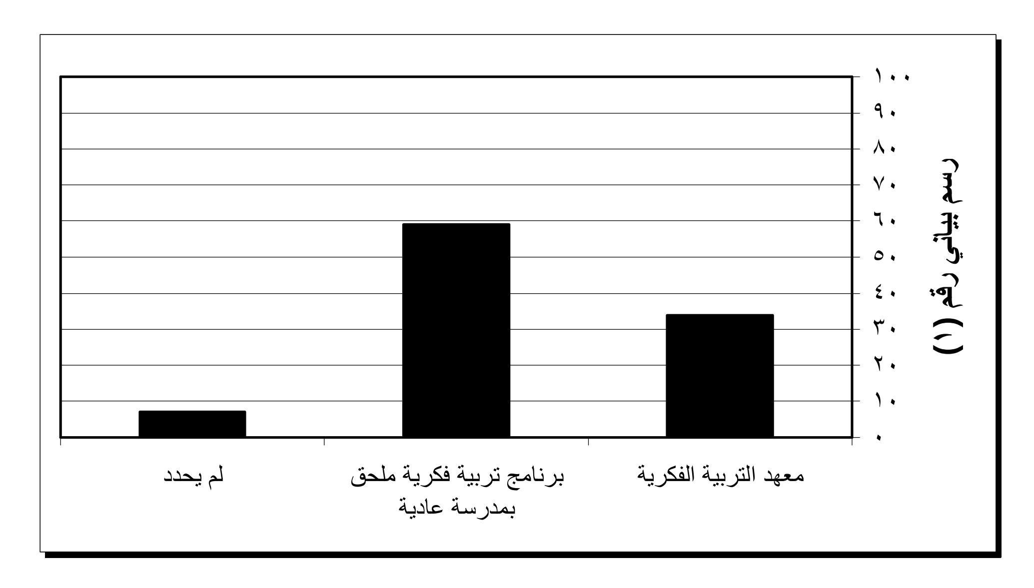
يمكن توضيح خصائص عينة الدراسة في ضوء متغيرات الدراسة كما يلي:

١ - توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير المكان التعليمي.

جدول رقم (١)

توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير المكان التعليمي

المكان التعليمي	العدد	النسبة
معهد التربية الفكرية	١١٤	٣٣,٨%
برنامج تربية فكرية ملحق بمدرسة عادية	١٩٩	٥٩,١%
لم يحدد	٢٤	٧,١%
المجموع	٣٣٧	١٠٠%



يصف الرسم البياني رقم (١) توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير المكان التعليمي

يبين الجدول رقم (١) والرسم البياني رقم (١) أن نسبة العاملين بمعاهد التربية الفكرية تمثل (٣٣,٨%) من مجموع أفراد عينة الدراسة، وأن نسبة العاملين في برامج التربية الفكرية تمثل نسبة كبيرة من عينة الدراسة وهي (٥٩,١%) من إجمالي عدد أفراد عينة الدراسة.

٢ - توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير التخصص.

جدول رقم (٢-أ)
توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير التخصص

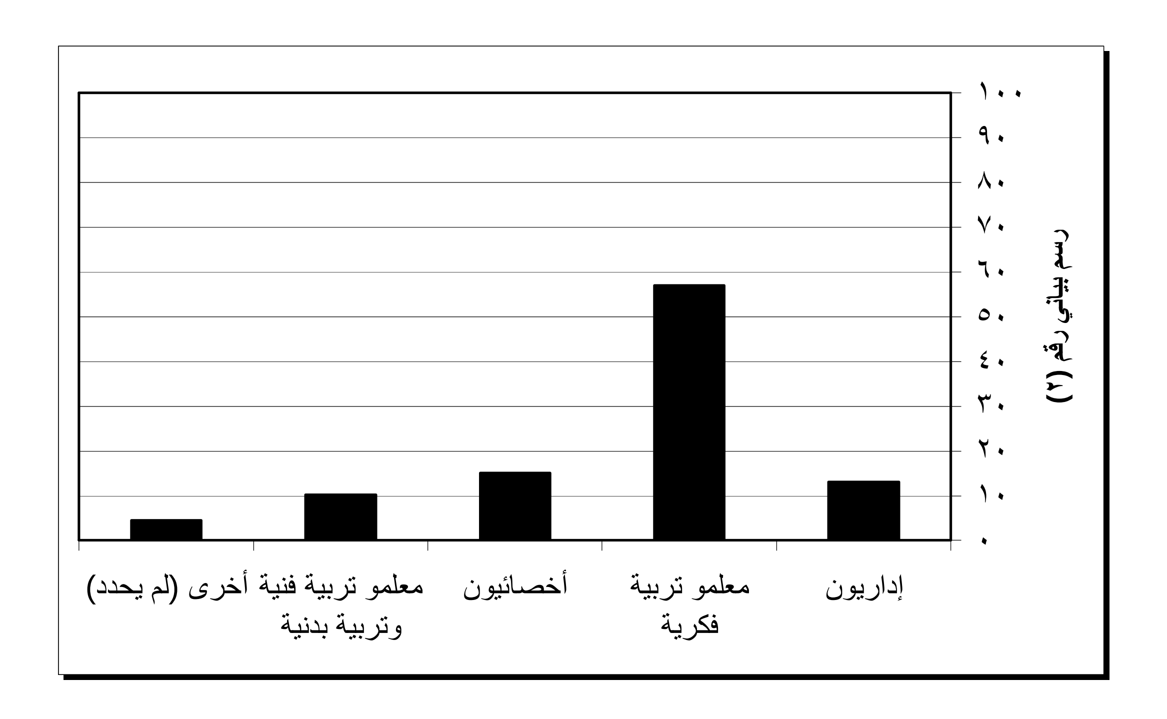
التخصص	العدد	النسبة
مدير	١٤	٤,٢%
وكيل	٢١	٦,٢%
مشرف داخلي " مقيم"	٩	٢,٧%
معلم تربية فكرية	١٩٢	٥٧%
أخصائي نفسي	٢١	٦,٢%
أخصائي اجتماعي	٢	٠,٦%
مرشد طلابي	٢٣	٦,٨%
معلم تربية فنية	١٦	٤,٧%
معلم تربية بدنية	١٩	٥,٦%
أخصائي علاج اضطرابات النطق والكلام	٥	١,٥%
أخرى (لم يحدد)	١٥	٤,٥%
المجموع	٣٣٧	١٠٠%

ملحوظة: قام الباحث بدمج العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية الذين شملتهم الدراسة

حسب التخصص، إلى إداريين ومعلمي تربية فكرية وأخصائيين ومعلمي تربية بدنية وفنية وذلك نظراً لصغر حجم بعض عينات الدراسة، ليصبح توزيع العينة وفق التخصص كما في الجـــدول رقم (٢-ب)

جدول رقم (٢-ب)
توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير التخصص

التخصص	العدد	النسبة
إداريون	٤٤	١٣,١%
معلمو تربية فكرية	١٩٢	٥٧%
أخصائيون	٥١	١٥,١%
معلمو تربية فنية وتربية بدنية	٣٥	١٠,٣%
أخرى (لم يحدد)	١٥	٤,٥%
المجموع	٣٣٧	١٠٠%



يصف الرسم البياني رقم (٢) توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير التخصص

يتضح من الجدول رقم (٢-ب) والرسم البياني رقم (٢) أن معلمي التربية الفكرية يمثلون الغالبية حيث بلغت نسبتهم (٥٧%) من إجمالي عينة الدراسة، وجاء في المرتبة الثانية جميع الأخصائيين حيث بلغت نسبتهم (١٥,١%)، ثم الإداريين حيث بلغت نسبتهم (١٣,١%) من إجمالي عينة الدراسة، كما يمثل معلمو التربية البدنية ومعلمو التربية الفنية الأقلية من إجمالي حجم عينة الدراسة حيث بلغت نسبتهم (١٠,٣%).

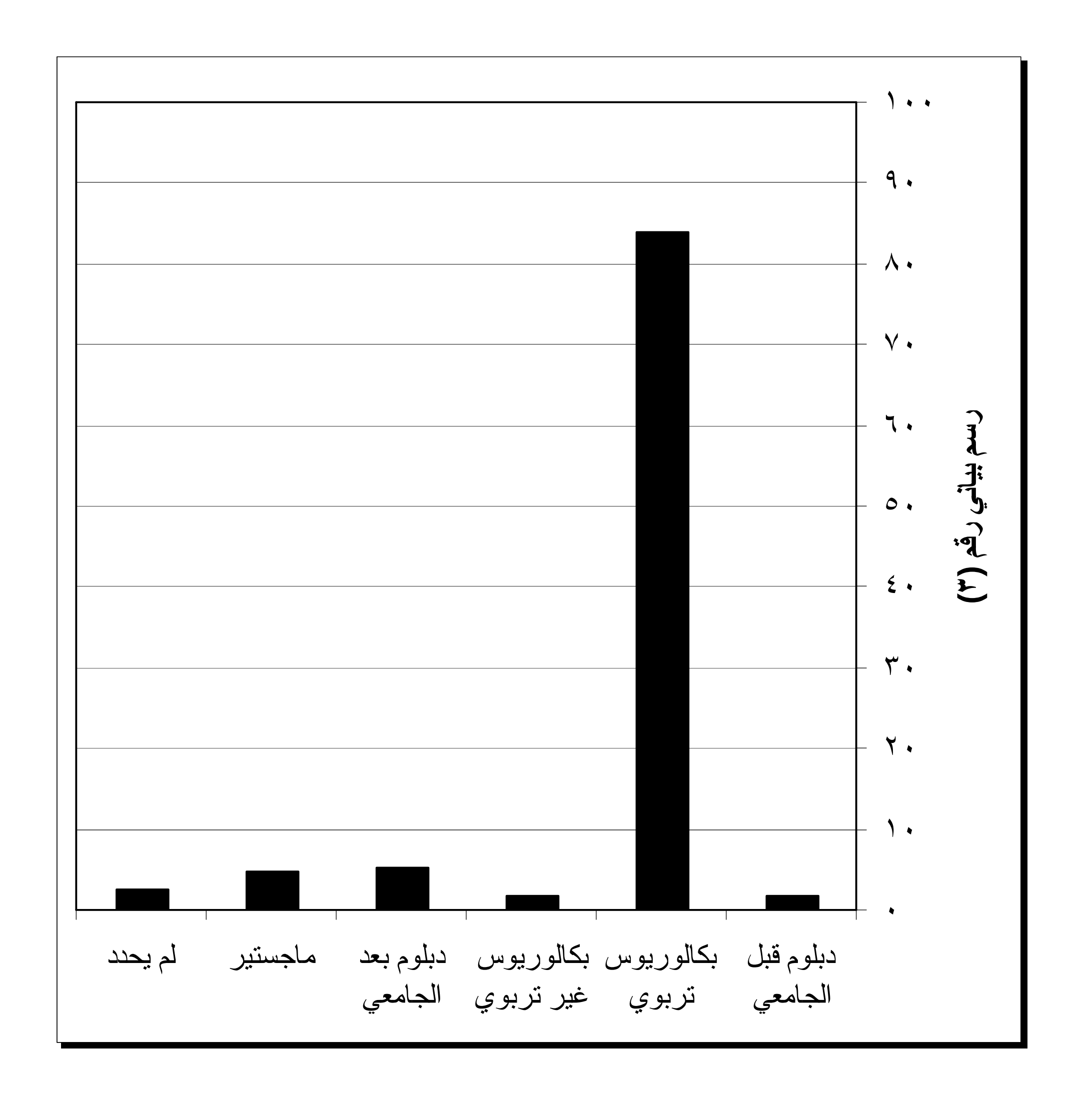
٣- توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

جدول رقم (٣)

توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية
دبلوم قبل الجامعي	٦	١,٨%
بكالوريوس تربوي	٢٨٣	٨٤%
بكالوريوس غير تربوي	٦	١,٨%
دبلوم بعد الجامعي	١٨	٥,٣%
ماجستير	١٦	٤,٧%
لم يحدد	٨	٢,٤%

ويصف الرسم البياني رقم (٣) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي كما في الشكل التالي:



ويتضح من الجدول رقم (٣) ومن الرسم البياني رقم (٣) أن العاملين الحاصلين على بكالوريوس تربوي بمعاهد وبرامج التربية الفكرية هم أكبر مجموعة في فئات عينة الدراسة، إذ وصلت نسبتهم إلى (٨٤%) من إجمالي حجم عينة الدراسة، وجاءت المجموعة الحاصلة على دبلوم بعد الجامعي في المرتبة التي تليها بنسبة (٥,٣%)، كما جاء في المرتبة الثالثة المجموعة الحاصلة على درجة الماجستير حيث بلغت نسبتهم (٤,٧%)، أما الحاصلون على بكالوريوس غير تربوي وكذلك الحاصلون على دبلوم قبل الجامعي فكانوا في المرتبة الأخيرة حيث بلغت نسبة كلٍ من المجموعتين (١,٨%) من إجمالي حجم العينة.

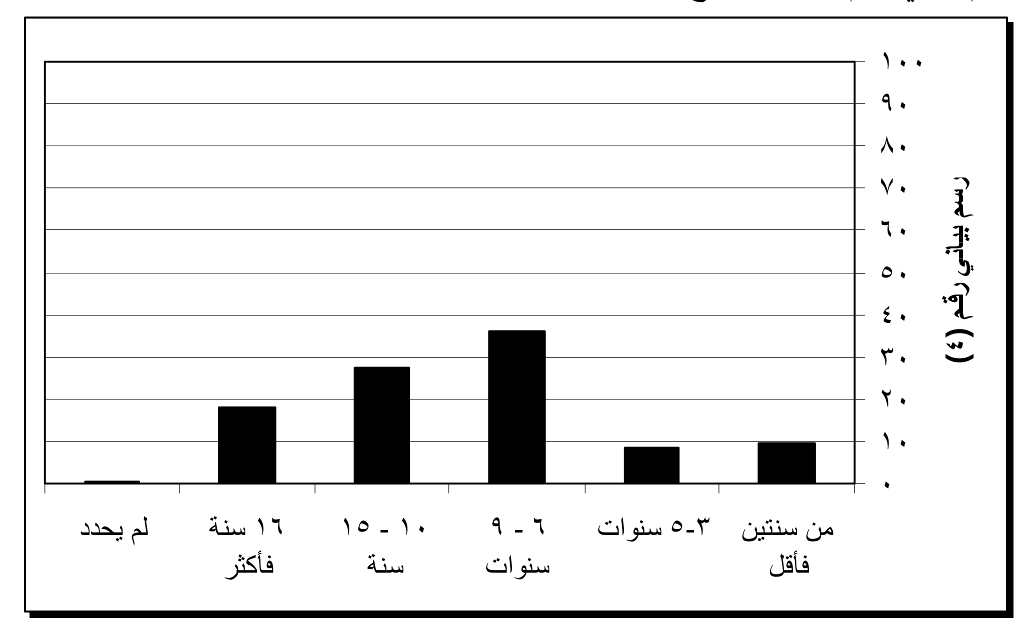
٤ - توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير الخبرة التعليمية.

جدول رقم (٤)

توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير الخبرة التعليمية.

الخبرة التعليمية	العدد	النسبة المئوية
من سنتين فأقل	٣٢	٩,٥%
٣ ــ ٥ سنوات	٢٨	٨,٣%
٦ ــ ٩ سنوات	١٢٢	٣٦,٢%
١٠ ــ ١٥ سنة	٩٢	٢٧,٣%
١٦ سنة فأكثر	٦١	١٨,١%
لم يحدد	٢	٠,٦%

رسم بياني رقم (٤) ويوضح نسب أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير الخبرة التعليمية



ويبين الجدول رقم (٤) والرسم البياني رقم (٤) أن الذين لديهم خبرة في مجال العمل بمعاهد وبرامج التربية الفكرية من (٦-٩ سنوات) يمثلون أعلى نسبة بين أفراد عينة الدراسة بنسبة (٣٦,٢%)، يليهم في المرتبة الثانية من كانت خبرتهم في العمل من (١٠-١٥ سنة) حيث بلغت نسبتهم (٢٧,٣%) من إجمالي عدد العينة، كما جاء في المرتبة الثالثة من كانت خبرتهم في

العمل (١٦ - فأكثر) حيث بلــغت نســبتهم (١٨,١%)، ثــم مــن كــانت خــبرتهـــم مـــن (٣-٥ سنوات) في المرتبة الرابعة بنسبة (٨,٣%)، بينما جاء في المرتبة الأخيــرة مــن كانــت خبرتهم (من سنتين فأقل) بنسبة بلغت (٩,٥%) من إجمالي عدد العينة.

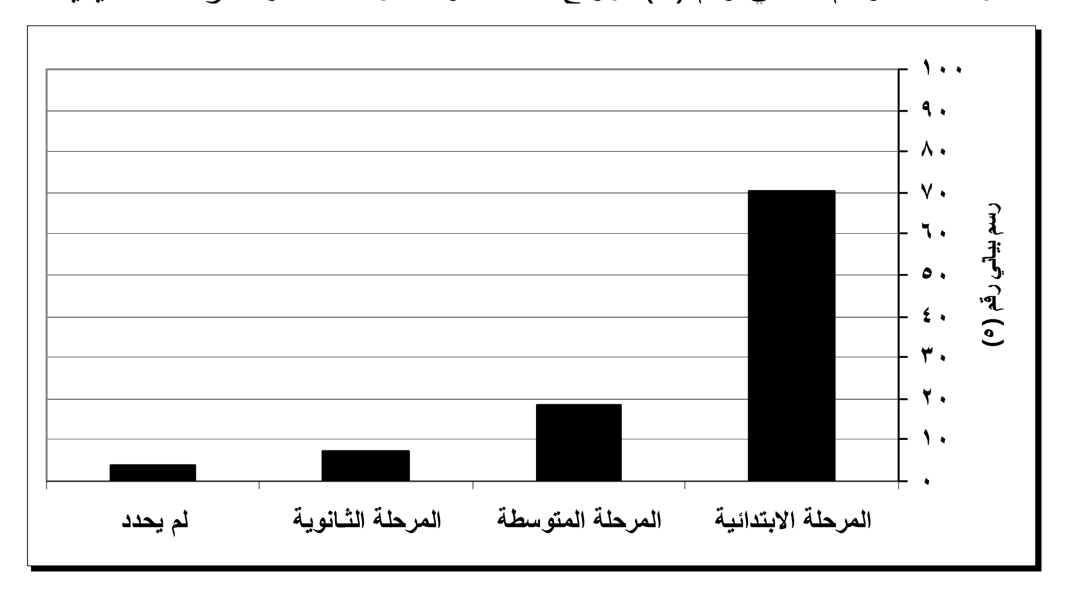
٥- توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير المرحلة التعليمية.

جدول رقم (٥)

توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير المرحلة التعليمية.

المرحلة التعليمية	العدد	النسبة المئوية
المرحلة الابتدائية	٢٣٨	٧٠,٦%
المرحلة المتوسطة	٦٢	١٨,٤%
المرحلة الثـــانوية	٢٤	٧,١%
لم يحدد	١٣	٣,٩%

ويصف الرسم البياني رقم (٥) توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغير المرحلة التعليمية



ويتضح من الجدول رقم (٥) ومن الرسم البياني رقم (٥) أن الذين يعملون في المرحلة الابتدائية هم أكثر فئات عينة الدراسة إذ بلغت نسبتهم (٧٠,٦%) من إجمالي حجم العينة، ويليهم في المرتبة الثانية من يعملون في المرحلة المتوسطة حيث بلغت نسبتهم (١٨,٤%)، أما الذين يعملون في المرحلة الثانوية فقد كانوا أقل فئات عينة الدراسة حيث بلغت نسبتهم (٧,١%).

خامساً: أداة الدراسة:

تتمثل أداة الدراسة في استبانة أُعِدتْ لاستقصاء آراء العينة، حيث قام الباحث بتصميم الاستبانة وفقاً لأهداف الدراسة وتساؤلاتها والمنهج المستخدم فيها استناداً على أدبيات الدراسة، وبعد ذلك تم تحديد محاور الاستبانة وبنودها حيث تتألف الاستبانة (ارجع إلى الملحق رقم (٣) ص ١٨٨) من جزئين هما:

الجزء الأول: خاص بالمعلومات العامة عن أفراد مجتمع الدراسة، ويتكون هذا الجزء من خمس متغيرات للدراسة تتضمن على: (المكان التعليمي، التخصص، المؤهل العلمي، الخبرة التعليمية، المرحلة التعليمية)؟

الجزء الثاني: ويتكون من ثلاثة محاور هي كالتالي:

المحور الأول: مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية وذلك وفق تدرج رباعي (مهم بدرجة كبيرة – مهم بدرجة متوسطة – مهم إلى حدٍ ما – غير مهم) ويشمل هذا المحور (٢١) بنداً.

المحور الثاني: مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية وذلك وفق تدرج رباعي (مهم بدرجة كبيرة – مهم بدرجة متوسطة – مهم إلى حدٍ ما – غير مهم) ويشمل هذا المحور (٢١) بنداً.

المحور الثالث: في أي المقررات الدراسية يمكن تضمين موضوع التربية الجنسية؟، وذلك من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية وكذلك هذا المحور وفق تدرج رباعي (موافق بدرجة كبيرة – موافق بدرجة متوسطة – موافق إلى حدٍ ما – غير موافق) ويشمل هذا المحور على (٥) بنود.

والجدول رقم (٦) يوضح المحاور المختلفة للاستبانة، ونسبة عدد بنود كل محور من إجمالي بنود الاستبانة الكلية.

جدول رقم (٦)
المحاور المختلفة للاستبانة

المحور		عدد البنود	النسبة المئوية
الأول	أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية	٢١	٤٤,٧%
الثاني	أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية	٢١	٤٤,٧%
الثالث	ما المقرر التعليمي المناسب الذي يجب أن تقدم فيه معارف ومهارات التربية الجنسية؟	٥	١٠,٦%
المجموع		٤٧	١٠٠%

ولقد استخدم الباحث الأسلوب التالي لتحديد مستوى الإجابة على بنود محاور الدراسة، حيث تم إعطاء وزن للبدائل على المحورين الأول والثاني كالتالي: (مهم بدرجة كبيرة=٤، مهم بدرجة متوسطة=٣، مهم إلى حدٍ ما=٢، غير مهم=١)، وعلى المحور الثالث كالتالي:

(موافق بدرجة كبيرة=٤، موافق بدرجة متوسطة=٣، موافــق إلــى حــدٍ مـــــا=٢، غيــر موافق=١) ثم تم تصنيف تلك الإجــابات إلى أربعة مستويات متساوية في المدى من خلال المعادلة التالية:

طول الفئة = المدى ÷ عدد الخيارات (الفئات) = (٤-١) ÷ ٤ = ٣ ÷ ٤ = ٠,٧٥
لتحصل التدرجات على هذا التصنيف كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (٧)

توزيع الفئات وفق التدرج المستخدم في أداة الدراسة

الوصف	مدى المتوسطات
(مهم/موافق) بدرجة كبيرة	٣,٢٦ – ٤
(مهم/موافق) بدرجة متوسطة	٢,٥١ – ٣,٢٥
(مهم/موافق) إلى حد مــا	١,٧٦ – ٢,٥٠
غير (مهم/موافق)	١ – ١,٧٥

سادساً: صدق أداة الدراسة

١- الصدق الظاهري لأداة الدراسة:

للتأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة قام الباحث بعرضها في صورتها الأوليــة علــى مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في عدد من الأقسام بكلية التربية بجامعة الملك

سعود، وهي قسم التربية الخاصة وقسم علم النفس وقسم المناهج وطرق التدريس وذلك للاستفادة من مقترحاتهم وآرائهم في تحديد مدى وضوح البنود ومدى ارتباطها بالمحور الذي تنتمي إليه ومناسبتها مع أهداف وتساؤلات الدراسة، كما تم التحقق من دقة الصياغة اللغوية بعرضها على متخصص في اللغة العربية (ارجع إلى ملحق رقم (٢) قائمة المحكمين ص ١٨٤).

جدول رقم (٨)

يوضّح نسبة اتفاق المحكمين على بنود الاستبانة في صورتها الأولية (المحور الأول)

رقم البند	نسبة الموافقة %	نسبة الاختلاف %	نسبة الموافقة مع التعديل %
١	%١٠٠	-------------	-------------
٢	%١٠٠	-------------	-------------
٣	%٦٠	%٧	%٣٣
٤	%٦٠	-------------	%٤٠
٥	%٨٧	-------------	%١٣
٦	%١٠٠	-------------	-------------
٧	%٦٠	-------------	%٤٠
٨	%١٠٠	-------------	-------------
٩	%١٠٠	-------------	-------------
١٠	%١٠٠	-------------	-------------
١١	%١٠٠	-------------	-------------
١٢	%٤٧	-------------	%٥٣
١٣	%٦٧	-------------	%٣٣
١٤	%٥٣	-------------	%٤٧
١٥	%١٠٠	-------------	-------------

رقم البند	نسبة الموافقة %	نسبة الاختلاف %	نسبة الموافقة مع التعديل %
١٦	%٦٧	-------------	%٣٣
١٧	%٦٧	-------------	%٣٣
١٨	%٦٧	%٦	%٢٧
١٩	%٨٠	-------------	%٢٠
٢٠	%٨٧	-------------	%١٣
٢١	%٩٣	%٧	-------------

وقد تراوحت نسبة اتفاق المحكمين على بنود المحور الأول (١-٢١) (أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية) مابين (١٠٠% كحد أعلى و٤٧% كحد أدنى) انظر الجدول رقم (٨)، كما تراوحت نسب اتفاق المحكمين بالموافقة على بنود المحور الثاني (١-٢١) (أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية) مابين (١٠٠% كحد أعلى و٥٣% كحد أدنى) انظر الجدول رقم (٩).

جدول رقم (٩)

يوضّح نسبة اتفاق المحكمين على بنود الاستبانة في صورتها الأولية (المحور الثاني)

رقم البند	نسبة الموافقة %	نسبة الاختلاف %	نسبة الموافقة مع التعديل %
١	%١٠٠	-------------	-------------
٢	%١٠٠	-------------	-------------
٣	%٩٣	%٧	-------------
٤	%٨٠	-------------	%٢٠
٥	%٥٣	%١٤	%٣٣

رقم البند	نسبة الموافقة %	نسبة الاختلاف %	نسبة الموافقة مع التعديل %
٦	%٧٣	-------------	%٢٧
٧	%٨٧	-------------	%١٣
٨	%١٠٠	-------------	-------------
٩	%٨٠	-------------	%٢٠
١٠	%١٠٠	-------------	-------------
١١	%٨٠	-------------	%٢٠
١٢	%٧٣	-------------	%٢٧
١٣	%١٠٠	-------------	-------------
١٤	%٨٧	-------------	%١٣
١٥	%١٠٠	-------------	-------------
١٦	%١٠٠	-------------	-------------
١٧	%١٠٠	-------------	-------------
١٨	%٩٣	-------------	%٧
١٩	%٨٠	%٢٠	-------------
٢٠	%١٠٠	-------------	-------------
٢١	%٨٦	%٧	%٧

كما تراوحت نسب اتفاق المحكمين بالموافقة على بنود المحور الثالث (١-٥) (ما المقرر التعليمي المناسب الذي يجب أن تقدم فيه معارف ومهارات التربية الجنسية؟) ما بين (١٠٠% كحد أعلى و٨٧% كحد أدنى) انظر الجدول رقم (١٠).

جدول رقم (١٠)

يوضّح نسبة اتفاق المحكمين على بنود الاستبانة في صورتها الأولية (المحور الثالث)

رقم البند	نسبة الموافقة %	نسبة الاختلاف %	نسبة الموافقة مع التعديل %
١	١٠٠%		
٢	١٠٠%		
٣	١٠٠%		
٤	٨٧%		١٣%
٥	٨٠%	٧%	١٣%

كما بلغت نسبة الموافقة التامة على جميع محاور الأستبانة (٨٦%) والموافقة مع إجراء التعديلات في بعض البنود على جميع محاور الاستبانة (١٣%) ونسبة الاختلاف كانت (١%) تقريباً على جميع بنود ومحاور الاستبانة، وقد أجرى الباحث بعد ذلك عدد من التعديلات اللازمة على استبانة الدراسة في ضوء آراء المحكمين ومقترحاتهم، وقد تضمنت تلك التعديلات حذف وإضافة بعض البنود، وإعادة صياغة بعضها الآخر، لتظهر بصورة سليمة وواضحة، حيث تم إعدادها في صورتها النهائية (ارجع إلى ملحق رقم (٣) ص ١٨٦).

٢ - صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة:

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة تم استخدام معامل الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson) لقياس العلاقة بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه. ويوضح الجدول رقم (١١) حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود الأداة وجميع درجات بنود المحور الذي تنتمي إليه.

جدول رقم (١١)

يوضّح الاتساق الداخلي لأداة الدراسة

المحور	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
معارف التربية الجنسية	١	**٠,١٦٣	٨	**٠,٦٧١	١٥	**٠,٧١٨
	٢	**٠,٢٨٧	٩	**٠,٦٨٠	١٦	**٠,٥٧٣
	٣	**٠,٢٣٠	١٠	**٠,٧٠٨	١٧	**٠,٦٨٧
	٤	**٠,٤٢٩	١١	**٠,٦٨٤	١٨	**٠,٧٠٩
	٥	**٠,٤٧٩	١٢	**٠,٦٧٢	١٩	**٠,٧٢٩
	٦	**٠,٤٧٩	١٣	**٠,٥٥٢	٢٠	**٠,٦٩٩
	٧	**٠,٤٧٥	١٤	**٠,٧٢٤	٢١	**٠,٦٩٠
مهارات التربية الجنسية	١	**٠,٤١٦	٨	**٠,٥٠٨	١٥	**٠,٦٥٦
	٢	**٠,٤٩٦	٩	**٠,٦٧٥	١٦	**٠,٦٨٨
	٣	**٠,٣٤٩	١٠	**٠,٥٣٢	١٧	**٠,٧٠٣
	٤	**٠,٥٧٣	١١	**٠,٦٣١	١٨	**٠,٦٧٥
	٥	**٠,٤٦٩	١٢	**٠,٦٥٥	١٩	**٠,٦٢٦
	٦	**٠,٥٦٧	١٣	**٠,٧٤٥	٢٠	**٠,٥٣١
	٧	**٠,٦٠٧	١٤	**٠,٦٢٣	٢١	**٠,٦٦٩

** دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١

وقد تبـــيـّــن أن جميع معاملات ارتباط كل بند من البنود بالمحور الذي تنتمي إليه دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) كما هو مبيّن في الجدول رقم (١١) مما يؤكد تمتع المحاور بارتفاع الاتساق الداخلي للاستبانة وصدقها في قياس ما تم وضعها من أجله.

سابعاً: ثبات أداة الدراسة

تم حساب قيمة الثبات للمحور الأول والثاني للاستبانة فيما يتعلــق بالمعـــارف والمهـــارات بطريقة معادلة ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach) حيث بلغ معامل الثبـــات (٠,٩١) وهـــذا يدل على أن معامل الثبات مرتفع وملائم لتحقيق أهداف الدراسة.

ثامناً: إجراءات تطبيق أداة الدراسة (الاستبانة) ميدانياً:

بعد الانتهاء من تحكيم الاستبانة وطباعتها في صورتها النهائية والتحقق من صدقها وثباتها؛ قام الباحث باستكمال الإجراءات اللازمة لتوزيعها على أفراد عينة الدراسة، وقد تم ذلــك وفــق الإجراءات التالية:

- الحصول على موافقة رئيس قسم التربية الخاصة على تطبيق الاستبانة.
- أخذ خطاب من عميد كلية التربية موجّه إلى مدير عام التربية والتعلــيم للبنـــين بمنطقـــة الرياض بطلب الموافقة على تطبيق أداة الدراسة. (ارجع إلى الملحق رقم (٥) ص ١٩٥).
- أخْذ خطاب من المدير العام للتربية والتعليم بمنطقة الرياض (بنين) موجّـــه إلـــى مـــديري المعاهد والمدارس الملحق بها برامج تربية فكرية، يحثّهم فيه على تسهيل مهمة الباحث. (ارجع إلى الملحق رقم (٦) ص ١٩٧).
- حدّد الباحث معاهد وبرامج التربية الفكرية التابعة لإدارة التعليم بمدينة الرياض من خـــلال مركز المعلومات بإدارة تعليم الرياض (ارجع إلى الملحق رقم (٧) ص ١٩٩) التي سوف يتم توزيع الاستبانات على الأفراد العاملين بها.

- وزّع الباحث الاستبانات على العاملين بمعاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض وعدد من زملائه وذلك في بداية الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٢٩/١٤٣٠هـ.
- وقد استغرقت عملية توزيع الاستبانات وجمعها قرابة شهر ونصف.

بعد ذلك تم فرز الاستبانات العائدة من العاملين لمعرفة مدى استيفائها للبيانات المطلوبة، وقد وجد الباحث أنها صالحة للتفريغ، ثم طلب الباحث من مركز البحوث التربوية التابع لكلية التربية بجامعة الملك سعود إدخال وتحليل البيانات إحصائياً بواسطة الحاسب الآلي من خلال برنامج الحزمة الإحصائية (SPSS).

تاسعاً: الأساليب الإحصائية:

تم استخدام الأساليب الإحصائية التي تناسب أهداف الدراسة، وهي كما يلي:

١- معامل ارتباط بيرسون (Pearson) لتحديد مدى الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.

٢- معامل ثبات ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لتحديد معامل الثبات لأداة الدراسة.

٣- التكرارات لوصف أفراد عينة الدراسة ومجتمعها، وتحديد مؤشرات إجاباتهم ونِسبها.

٤- المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لترتيب إجابات أفراد مجتمع الدراسة للبنود حسب درجة موافقتهم عليها؛ للحكم بأهميتها وتفسير نتائجها.

٥- اختبار "ت" (T-test) لمعرفة دلالة الفروق لدى أفراد عينة الدراسة والتي ترجع إلى متغير المكان التعليمي في مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف ومهارات التربية الجنسية.

٦- تحليل التبـــاين الأحـــادي (One-Way Analysis of Variance) لتحديـــد الفـــروق الإحصائية بين استجابات أفراد العينة تبعـــاً لاخـــتلاف متغيـــرات الدراســـة التاليـــة: (التخصص، الخبرة التعليمية، المؤهل العلمي، المرحلة التعليمية) وذلك في مدى أهميـــة تضمين مناهج التربية الفكرية معارف ومهارات التربية الجنسية.

٧- اختبار شيفيه (Scheffe) لإيجاد دلالة الفروق بين متوسطات المجموعـــات فـــي حالـــة الدلالة الإحصائية لقيمة تحليل التباين.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

الفـــصـــل الخـــامـــس

نتائج الدراسة ومناقشتها

مقدمة :

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة مدى أهمية تضمين منـــاهج التربيـــة الفكريـــة معـــارف التربية الجنسية ومهاراتها من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكريـــة، والـــذين يمثلون أفراد مجتمع الدراسة.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق أداتها، وجُمعت البيانات اللازمة من خلالها، وتم ترميـــز ومعالجة هذه البيانات، وبعد ذلك أُجريت التحليلات الإحصائية المناسبة.

وسيتناول هذا الفصل ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج، حيث تم عرضها ومناقشـــتها وفقـــاً لما تم تحديده من أهداف وما تم وضعه من أسئلة:

أولاً: الإجابة على السؤال الأول:

ما مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية وذلك من وجهـــة نظـــر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية؟

للإجابة عن هذا السؤال من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية؛ تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لإجابات العاملين على محور أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية، والنتائج يوضحها الجدول التالي رقم (١٢) وذلك بترتيب تنازلي وفقاً لوجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية على النحو التالي:

جدول رقم (١٢)

يوضح التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً وفقاً لإجابات العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية على مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية وذلك من وجهة نظرهم.

رقم البند في الاستبانة	معارف التربية الجنسية		مهم بدرجة كبيرة	مهم بدرجة متوسطة	مهم إلى حدٍ ما	غير مهم	لم يحدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٣	تعريف التلميذ بالابتعاد عن استخدام الألفاظ التي تتعدى حدود الحشمة والآداب العامة	ت	٣١٧	١٦	٢	٢	-	٣,٩٢	٠,٣٤	١
		%	٩٤,١	٤,٧	٠,٦	٠,٦	-			
١	تعريف التلميذ بآداب الاستئذان، كآداب دخول الحمام، وغرف نوم الآخرين، والأماكن الخاصة	ت	٣١١	٢٤	٢	-	-	٣,٩٢	٠,٣٠	٢
		%	٩٢,٣	٧,١	٠,٦	-	-			
٥	تعريف التلميذ بحرمة النظر المتعمد إلى عورة الآخرين (كالأعضاء التناسلية وغيرها)	ت	٢٨٦	٣٩	٨	-	٤	٣,٨٣	٠,٤٣	٣
		%	٨٤,٩	١١,٦	٢,٤	-	١,٢			
٢	تعريف التلميذ بأهمية لبس الملابس الساترة والمقبولة والواسعة	ت	٢٨٩	٣٦	٩	٢	١	٣,٨٢	٠,٤٩	٤
		%	٨٥,٨	١٠,٧	٢,٧	٠,٦	٠,٣			
٤	تعريف التلميذ بمفهوم العورة	ت	٢٧٨	٤٩	٨	٢	-	٣,٧٩	٠,٥٠	٥
		%	٨٢,٥	١٤,٥	٢,٤	٠,٦	-			
١٣	تعريف التلميذ بأساليب حماية النفس من الاستغلال الجنسي من قبل الآخرين، مثل: الصراخ، المقاومة، الهروب	ت	٢٦٣	٥١	١٥	٤	٤	٣,٧٢	٠,٦٠	٦
		%	٧٨	١٥,١	٤,٥	١,٢	١,٢			
١٦	تعريف التلميذ بعدم مشاركته النوم غيره في فراشٍ واحد وخصوصاً الجنس الآخر	ت	٢٣٢	٦٩	٢٣	٩	٤	٣,٥٧	٠,٧٤	٧
		%	٦٨,٨	٢٠,٥	٦,٨	٢,٧	١,٢			
١٢	تعريف التلميذ بأساليب النظافة العامة، والعادات الصحية السليمة (مثل: ضرورة إزالة شعر العانة والإبطين، والاغتسال في حالة الاحتلام)	ت	٢٠٢	٨٥	٣٣	١٤	٣	٣,٤٢	٠,٨٣	٨
		%	٥٩,٩	٢٥,٢	٩,٨	٤,٢	٠,٩			
٧	تعريف التلميذ بالأشخاص الذين يكون احتضانهم مقبولاً	ت	١٧٢	١١٩	٣٤	٧	٥	٣,٣٧	٠,٧٥	٩
		%	٥١	٣٥,٣	١٠,١	٢,١	١,٥			

رقم البند في الاستبانة	معارف التربية الجنسية		مهم بدرجة كبيرة	مهم بدرجة متوسطة	مهم إلى حدٍ ما	غير مهم	لم يحدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٦	تعريف التلميذ بالمناسبات التي يكون فيها التقبيل مناسباً أو مقبولاً	ت	١٦٣	١١٣	٤٦	١١	٤	٣,٢٩	٠,٨٢	١٠
		%	٤٨,٤	٣٣,٥	١٣,٦	٣,٣	١,٢			
١٩	تعريف التلميذ - في مراحل متقدمة - بأن ممارسة الجنس لا تكون إلا مع الجنس الآخر وبالطريقة الشرعية	ت	١٨٦	٧٧	٤٥	٢٦	٣	٣,٢٧	٠,٩٧	١١
		%	٥٥,٢	٢٢,٨	١٣,٤	٧,٧	٠,٩			
٨	تعريف التلميذ بالفروق الجسمية والجنسية بين الذكور والإناث	ت	١٥٥	٩٦	٦٠	٢١	٥	٣,١٦	٠,٩٤	١٢
		%	٤٦	٢٨,٥	١٧,٨	٦,٢	١,٥			
١٨	تعريف التلميذ بمخاطر العادة السرية وضرورة الابتعاد عنها	ت	١٥٥	٩٦	٥٨	٢٧	١	٣,١٣	٠,٩٧	١٣
		%	٤٦	٢٨,٥	١٧,٢	٨	٠,٣			
١٧	تعريف التلميذ بمشكلات ومخاطر الأمراض الجنسية	ت	١٥٠	٩٧	٦١	٢٦	٣	٣,١١	٠,٩٧	١٤
		%	٤٤,٥	٢٨,٨	١٨,١	٧,٧	٠,٩			
١٤	تعريف التلميذ بمعارف ومعلومات بسيطة عن التغيرات الجسمية والانفعالية والنفسية التي يمرّ بها أثناء فترة البلوغ	ت	١٣٨	١١١	٦٦	١٩	٣	٣,١٠	٠,٩١	١٥
		%	٤٠,٩	٣٢,٩	١٩,٦	٥,٦	٠,٩			
٩	تعريف التلميذ بوظائف أعضاء جسمه بما فيها الأعضاء التناسلية	ت	١٣٦	١١١	٦٢	٢٥	٣	٣,٠٧	٠,٩٤	١٦
		%	٤٠,٤	٣٢,٩	١٨,٤	٧,٤	٠,٩			
١٥	تعريف التلميذ بالاحتلام وكيفية التعامل معه	ت	١٣٠	١١٤	٥٨	٣١	٤	٣,٠٣	٠,٩٧	١٧
		%	٣٨,٦	٣٣,٨	١٧,٢	٩,٢	١,٢			
٢١	تعريف التلميذ بمفهوم التكاثر والتوالد في الأسرة في مراحل متقدمة	ت	٩٥	١٠٩	٨٠	٥١	٢	٢,٧٤	١,٠٣	١٨
		%	٢٨,٢	٣٢,٣	٢٣,٧	١٥,١	٠,٦			
٢٠	تعريف التلميذ – في مراحل متقدمة – عن وسائل ضبط النسل	ت	٩٣	٩١	٦٧	٨٤	٢	٢,٥٨	١,١٤	١٩
		%	٢٧,٦	٢٧	١٩,٩	٢٤,٩	٠,٦			
١٠	تعريف التلميذ بطرق التكاثر والتناسل عند الكائنات الحيّة	ت	٧١	٨٧	٩٨	٧٥	٦	٢,٤٧	١,٠٦	٢٠
		%	٢١,١	٢٥,٨	٢٩,١	٢٢,٣	١,٨			
١١	تعريف التلميذ بالمعلومات الأساسية والحقائق المرتبطة بالحمل والولادة	ت	٥٦	٨٦	١٠١	٩٢	٢	٢,٣٢	١,٠٥	٢١
		%	١٦,٦	٢٥,٥	٣٠	٢٧,٣	٠,٦			
	المتوسط* العام للمحور							٣,٢٤		

* المتوسط من ٤ درجات

يتضح من الجدول رقم (١٢) أن استجابات العاملين حول المحور الأول نحو مـــدى أهميـــة تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية مثّلت توجهاً ايجابياً بـــين العـــاملين مـــن معلمين وغير معلمين على حدٍ سواء، حيث أبدوا بأهمية هذه المعارف من وجهة نظـــرهم علـــى جميع بنود هذا المحور بمتوسط عام وصل إلى (٣,٢٤) وبنسبة بلغت (٨١%)، كما أن متوســـط درجات استجابات أفراد العينة على جميع بنود المحور الأول تراوحت مابين أعلى بند بمتوســـط حسابي (٣,٩٢) وانحراف معياري (٠,٣٤) وبنسبة (٩٨%) " كمهم بدرجة كبيرة " إلى أقل بنـــد بمتوسط حسابي (٢,٣٢) وانحراف معياري (١,٠٥) ونسبة (٥٨%) للبنود التي وقعـــت ضـــمن مدى " مهم إلى حدٍ ما ".

وبالنظر إلى الجدول رقم (١٢) نجد أن هناك توجهاً ايجابياً ملفتاً للنظر بين العاملين يتمثـــل في وقوع استجاباتهم ضمن مدى "مهم بدرجة كبيرة" علـــى البنـــود (٣)، (١)، (٥)، (٢)، (٤)، (١٣)، (١٦)، (١٢)، (٧)، (٦)، (١٩)، والتـــي تـــأتي مرتبـــة حســـب متوســـطاتها الحســـابية وانحرافاتها المعيارية في ظل مستوى وقوة درجة الأهمية التي تراوحت مابين متوسط حســـابي (٣,٩٢) وانحراف معياري (٠,٣٤) وبنسبة (٩٨%) إلى متوســـط حســـابي (٣,٢٧) وانحـــراف معياري (٠,٩٧) وبنسبة (٨٢%)، وهذا المدى يدخل ضمن إطار " مهم بدرجة كبيرة " كما جاء وصفه في الجدول رقم (٧) – صفحة ٨٢ - الذي يوضح المدى الذي على ضوئه يمكن تفســـير مستويات الدرجات، وعلى الرغم من أن العاملين لم يسبق لهم التعامل مع أو تدريس مقـــرراً أو منهجاً في التربية الجنسية إلا أنهم يستشعرون بالأهمية البالغة لمعارف التربية الجنسية في صقل وتهذيب أخلاق التلاميذ ذوي التخلف العقلي بمبادئ واتجاهات وقيم صالحة، وزرع الســـلوكيات الحسنة في تربيتهم وفي دعم تلامذتهم للحصول على التربية الجنسية التي تسهم وتساعد بشـــكل كبير في الوفاء باحتياجاتهم وتوفير الحماية لهم وتساعدهم على الاندماج بشكل اجتماعي ناضـــج

وفاعل في نطاق مدرستهم ومجتمعهم الذي يعيشون فيه، وقد أتفقت هذه النتيجة مع مـــا أشـــارت إليه الدراسات المختلفة في التربية الجنسية فنجد أن الدراسة التي قام بهـــا ســـاندر (Saunder, 1979) قد أشارت نتائجها إلى أن دعم التربية الجنسية للأفراد ذوي التخلف العقلي كان واضـــحاً من قبل غالبية العاملين معهم في مؤسسات الإقامة الداخلية، كما أنهم كانوا يـــؤيدون تـــقديم التربية الجـــنسية. كما اتـــفقت نتيجة هذه الدراسة مع ما أشارت إليه كلٍ مـــن دراســـة فيشـــر (Fisher,1991) ودراسة سيلديرز وبـــاول (Selders & Powell, 1992) ودراســـة بـــراون (Brown, 1994) ودراسة وولـــف (Wolfe, 1997) ودراســـة أوليفـــر وأنتـــوني وليمكـــول وســـكيلمان (Oliver, Anthony, Leimkuhl & Skillman, 2002) ودراســـة كويســـكلي وبرايد (Cuskelly & Bryde, 2004) والتي أظهرت نتائجهم بشكلٍ عام تأييد وموافقة ودعـــم العاملين والقائمين على تقديم الخدمات للتلاميذ ذوي التخلف العقلي في حصول هـــؤلاء التلاميـــذ على التربية الجنسية، كما اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع ما جاءت به نتـــائج دراســـة كريســـتيان وستينسون ودوتسون (Christian, Stinson & Dotson, 2001) والتي أشارت إلى أن أغلب العاملين كانوا موافقين على أن ذوات التخلف العقلي يجب أن يُعطَين الفرصة للحصـــول علـــى التربية الجنسية، ولقد أظهرت نتائج تلك الدراسة بشكلٍ عام أن أغلبية العاملين كـــانوا يشـــعرون بارتياح لدعمهم الأفراد ذوي التخلف العقلي فيما يتعلق بالأمور الجنسية، وكذلك اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع ماورد في دراسة اليـــســـا وهـــــاورد بـــــار وبـــاربـــــرا وريـــنـــــزو ومـــورغـــــان وديـــلـــوريـــــس (Elissa, Howard -Barr, Barbara, Rienzo, Morgan, Delores, 2005) والتي أظهرت نتائجها بأن كل الاستجابات تؤكـــد بـــأن التربيـــة الجنسية يجـــب أن تكون مقدمة فـــي كـــلٍ مـــن المرحلة المتوســـطة وكـــذلك فـــي المرحلـــة الثانوية، كما أن (٦٧%) من المستجيبين في دراستهم أكدوا بأنه يجب تقديم التربية الجنسية فـــي

المرحلة الابتدائية، في حين لم تتفق هذه النتيجة مع ماذكره لونسكي وكونســتانتريس (Lunsky & Konstantareas, 1998) في أن القائمين على ذوي التخلف العقلي لا يحترمــون التربيــة الجنسية كما أنهم يقللون من قيمة المواقف الجنسية التي تصدر من ذوي التخلف العقلي.

كما أن هذه الآراء لدى العاملين بالأهمية نحو معارف التربية الجنسية لم يأت من فراغ بــل من المعاناة الوجدانية التي يشاطرون فيها أولياء الأمور حول الكيفية التي يمكنهم مــن خلالهــا مواجهة احتياجات تلاميذهم بشكل فردي وجماعي في هذه الجوانب والتي لا تزال غير مخدومة ولم تجد الدعم أو تسليط الضوء عليها بعد، وما تمثله أيضا لهم من هاجس في كيفية حلول تلــك المشكلات التي تأتيهم من هذه الزاوية الحادة والصعبة عليهم في التعامل معها والمحرجة لهم في إظهارها أو تحويلها إلى خارج حجرات الدراسة، ولهذا- كما يعتقد الباحث- جاءت مصــادقتهم عليها بقوة.

وفيما يلي مناقشة مفصلة لأبرز ملامح وجهات نظر العاملين بمعاهد وبرامج التربية الفكرية حول مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية، حيث تم عرضــها فــي الجدول رقم (١٢) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب متوسطات موافقة العاملين على مدى أهميتها مــن حيث تضمينها في منهج التربية الجنسية:

- جاء البند رقم (٣) في الجدول رقم (١٢) (ارجع إلى الملحق رقم ٣ ص ١٨٨) فــي المرتبــة الأولى (تعريف التلميذ بالابتعاد عن استخدام الألفاظ التي تتعدى حدود الحشمة والآداب العامة) بمتوسط حسابي وصل إلى (٣,٩٢) وبانحراف معياري بلــغ (٠,٣٤) وبنســبة وصــلت إلــى (٩٨%) من حيث الأهمية من وجهة نظر العاملين ليؤكدون بهذه النتيجة أهمية هــذه المعرفــة والتي يفسرها الباحث بأنها من أكثر المشكلات التي يمارسها التلاميذ ذوي التخلف العقلي فــي بيئتهم المدرسية والمحلية والتي يلاحظها كل من يتعامل مع هؤلاء التلاميذ في جميع الأوقــات

وفي جميع الأماكن كما تتخلل العديد من محادثاتهم البينية في بعض الأحيان، مما جعل العاملين يستشعرون مع ذلك أهمية التدخل وبشكل فاعل لوقف مثل تلك الألفاظ التي تتعدى حدود الحشمة والآداب العامة وبطرق منهجية يتم التعامل معها من خلالها كما أن تعليم هذه المعرفة يعتبر ضرورة حتمية تتطلبها احتياجات التلاميذ ذوي التخلف العقلي حتى يتمكنوا من التواصل بشكل سوي وفاعل مع أفراد المجتمع الذي يعيشون فيه في مختلف المواقف الاجتماعية التي يتعرضون لها، ولكي يخففوا من عناء سلوكهم التكيفي المتدني الذي يعد من أهم المظاهر الدالة على تخلفهم العقلي، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة ليوتر ومهيوكفيك (Leutar & Mihokovic, 2007) في أن ذوي التخلف العقلي لديهم ذلك النقص الواضح في معارف التربية الجنسية ويحتاجون إلى تعليمهم ما يمكّنهم من التعامل مع من حولهم، وتتفق هذه النتيجة أيضاً مع ماورد في دراسة ابرامسون وباركر ووايزبرق (Abramson, Parker & Weisberg, 1988) حيث أشاروا من خلال عدة دراسات أن التربية الجنسية وكذلك المناقشة في الأمور الجنسية من قِبل العاملين كانت ناجحة وبشكل فاعل في زيادة معرفة الأفراد ذوي التخلف العقلي فيما يتعلق بالتربية الجنسية كما أنها قللت وبشكل فاعل من السلوكيات الجنسية غير الملائمة للأفراد ذوي التخلف العقلي.

- كما جاء البند رقم (١) في المرتبة الثانية (تعريف التلميذ بآداب الاستئذان، كآداب دخول الحمام، وغرف نوم الآخرين، والأماكن الخاصة) بمتوسط حسابي (٣,٩٢) وانحراف معياري (٠,٣٠) وبنسبة بلغت (٩٨%) من حيث أهمية تضمين هذه المعرفة من معارف التربية الجنسية في مناهج التربية الفكرية من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن مثل هذه المعرفة تعد من المرتكزات الأساسية في تعليم هؤلاء التلاميذ التربية الجنسية ومعارفها، كما أنها من أساسيات تعاليم ديننا الحنيف، فهي تدعيم

وتعزيز للقيم الإسلامية والأخلاقية الحميدة لتربية نشء صالح وبيئة اجتماعية وأسرية منضبطة بقيم ومثل عليا تساهم المدرسة من خلال العاملين فيها بتوجيه التلاميذ نحو جميع آدابها وفضائلها، فالعاملون يدركون بأن مثل هذه المعرفة لن تجعل التلاميذ ذوي أخلاق وسلوكيات عالية فحسب بل ستحميهم من أن يشاهدوا ما قد يؤثر فيهم سلباً أو يعرضهم لمواقف قد تجرحهم وتضايقهم، وتتفق هذه النتيجة مع ما ورد في دراسة مورفي وأوكالجان (Murphy & O'callaghan, 2004) والتي كشفت نتائجها عن وجود نقص واضح في جميع أوجه القدرات في المعارف ذات الصلة بموضوع التربية الجنسية لدى ذوي التخلف العقلي مقارنةً بأقرانهم العاديين، كما أظهرت النتائج أن ذوي التخلف العقلي كانوا أكثر عرضة للاعتداءات الجنسية من أقرانهم العاديين، كما تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتيجة دراسة فيشر (Fisher,1991) ودراسة (Watson & Bain, 1992) والتي أكدت على نجاح وفاعلية ما يقدم للتلاميذ ذوي التخلف العقلي من معارف في التربية الجنسية وقدرتهم على اكتسابها والمحافظة عليها وتعميمها في حياتهم الطبيعية.

- وجاء البند رقم (٥) في الجدول رقم (١٢) في المرتبة الثالثة (تعريف التلميذ بحرمة النظر المتعمد إلى عورة الآخرين كالأعضاء التناسلية وغيرها)، بمتوسط حسابي (٣,٨٣) وانحراف معياري (٠,٤٣) وبنسبة وصلت إلى (٩٦%) وبالنظر إلى هذا البند يرى الباحث أن أفراد عينة الدراسة جاء تأكيدهم واضحاً بأن تلاميذهم يجب أن يبتعدوا عن ما هو محظور من الناحية الشرعية والاجتماعية وعن ما يجعلهم عرضه للوقوع في المشكلات، فهم يدركون بأن تلاميذهم قد يفعلون ذلك علماً بأن تلاميذهم قد لا يدركون عواقبه الدينية والاجتماعية وحتى النفسية والانفعالية، فلذا أكدوا بقوة على تعليم تلاميذهم ما ينفعهم وما يحصّنهم، لاسيما وأن العاملين غالباً ما يرون ويسمعون مشكلات سلوكية من هذا النوع في مجال عملهم وخصوصاً من طالت

مدة تدريسه منهم مع التلاميذ ذوي التخلف العقلي، وتتفق هذه النتيجة مــع دراســة كــل مــن كريستين وإيجيمو وريموند وبيتــر وكانــدس وبريجيــت (Kristin, Egemo, Raymond, Peter, Nicholas, Candice & Brigitte, 2007) والتي أكدت أن تعليم مثل هذه المعرفــة المهمة سيساهم بشكل كبير في حماية التلاميذ ذوي التخلف العقلي مــن الاعتــداءات الجنســية عليهم كما أن تعليمهم عليها في وقت مبكر سيساهم بشكل أكبر في حمايتهم من تلك الاعتداءات الجنسية التي تحدث لهم، كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من جيسابيه ولــورا وســالفاتوري وليــا وباتريشــا (Giuseppe, Laura, Salvatore, Lea and Patricia, 2007) والتــي أظهرت نتائجها بأن القائمين على ذوي التخلف العقلي كانت اتجاهاتهم مؤيده وايجابيــة لتقــديم التربية الجنسية.

- ولقد جاء البند رقم (٢) في المرتبة الرابعة كما هو مبين في الجدول رقم(١٢)، (تعريف التلميــذ بأهمية لبس الملابس الساترة والمقبولة والواسعة) بمتوسط حسابي (٣,٨٢) وبانحراف معيــاري (٠,٤٩) وبنسبة بلغت (٩٥%)، ويشير هذا الاهتمام من قبل العاملين على هذا البند إلى الــدور الرئيسي الذي يسهم به لبس الملابس الساترة والمقبولة والواسعة للتلاميذ ذوي التخلف العقلــي في تكيفهم بشكل لائق في مجتمعهم وعدم ظهورهم بالشكل غير المسؤول الذي لا يدركونه، كما أن العاملين لا يفضّلون أن يكون تلاميذهم محط السخرية أو النظرات الغريبة من قبل الآخــرين في بيئتهم المدرسية أو المجتمعية، كما أن مثل تلك الملابس قد تجر عليهم أحياناً المشكلات من حيث لا يعلمون، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كــل مــن كويســكلي وبرايــد (Cuskelly & Bryde, 2004) حيث أظهرت نتائجها تأييد جميع العاملين والقائمين على التلاميذ ذوي التخلف العقلي في تعليمهم المواضيع المختلفة ذات الصلة بالتربية الجنسية.

- كما جاء البند رقم (٤) في المرتبة الخامسة (تعريف التلميذ بمفهوم العورة) بمتوسط حسابي بلغ (٣,٧٩) وبانحراف معياري (٠,٥٠) وبنسبة وصلت إلى (٩٥%) لتتأكد تلك الأهمية من وجهة نظر العاملين في تضمين هذه المعرفة من معارف التربية الجنسية في مناهج التربية الفكرية، ويعزو الباحث هذه الأهمية إلى رؤية غالبية العاملين بالحاجة الماسة إلى تعليم التلاميذ ذوي التخلف العقلي بمفهوم العورة وبضرورة مساعدة تلاميذهم على التحلي بما يتوقعه المجتمع منهم وبما يناسب عمريهم الزمني والعقلي من قيم دينية وفضائل إسلامية وعادات حسنة حميدة، لاسيما وأن هؤلاء التلاميذ ينشأون في بيئة دينية إسلامية تطبق شريعة الله ومنهجه، وبالتالي فإن العاملين يرون أنه لن يكون هناك توافق بين تلاميذهم وبين تلك البيئة إلا بالتحلي بما هو سائد فيها بقوة من قيم وفضائل وعادات سلوكية مقبولة، كما أن مثل هذه المعرفة وغيرها من معارف التربية الجنسية تقوم بدور رئيسي في تنمية وعي التلاميذ ذوي التخلف العقلي وتوسيع مداركهم تجاه مختلف المواقف التي يمرون بها في حياتهم العلمية والعملية وتجاه ما قد يتعرضون له مع من حولهم، كما أن النتائج التي بينتها هذه الدراسة من مستوى الأهمية يساير تلك التوجهات العلمية الصحيحة التي سبق أن تم التأكيد عليها من قبلِ مجموعة من الباحثين كفيكي ولوملي وريموند وملتينبرقر وإيثان وجون وجنيفير (Vicki, Lumley, Raymond., Miltenberger, Ethan, Jhon & Jennifer, 1998) والتي أشارت نتائج دراستهم إلى أن المشاركات من ذوات التخلف العقلي حققن مستوى مرتفع من الإتقان في جميع المقاييس التي استخدمها الباحثين لمعارف التربية الجنسية المستهدفة، كما زادت حصيلتهن من تلك المعارف التي تعلموها.

وإذا نظرنا مرة أخرى إلى الجدول رقم (١٢) وكذلك (الملحق رقم (٣) ص ١٨٦) لوجدنا أن باقي البنود المنضوية تحت مدى " مهم بدرجة كبيرة" (١٣)، (١٦)، (١٢)، (٧)، (٦)،

(١٩) جاءت متتالية ومتسلسلة حتى الترتيب الحادي عشر في مستوى أهميتها من وجهة نظر جميع العاملين في تضمينها كمعارف للتربية الجنسية بمناهج التربية الفكرية، وهذه النتيجة تؤكد على أن هناك وعياً بين العاملين وإدراكاً للمسؤولية المناطة بهم في تدريس هذه المعارف، ورؤيتهم لمدى خطورة عدم الاهتمام بهذه التصورات والتي تخدمهم وتساعدهم في القضاء على الكثير من العقبات التي واجهتهم وتواجههم حالياً أثناء مسيرتهم التربوية مع تلاميذهم.

- فقد جاء البند رقم (١٣) في المرتبة السادسة (تعريف التلميذ بأساليب حماية النفس من الاستغلال الجنسي من قبل الآخرين، مثل: الصراخ، المقاومة، الهروب) بمتوسط حسابي (٣,٧٢) وانحراف معياري (٠,٦٠) وبنسبة بلغت (٩٣%) من حيث الأهمية في وجهة نظر العاملين، ويعزو الباحث ذلك الإجماع من قبل أفراد عينة الدراسة على أهمية هذا البند إلى ما قد تساهم فيه تلك الأساليب من حماية وتحصين للتلاميذ ذوي التخلف العقلي من صور الاستغلال الجنسي المتعددة، وتتفق هذه النتيجة مع ما ورد في دراسة عمران (٢٠٠٨) حيث أظهرت نتائج دراستها من خلال استخدام برنامج من إعداد الباحثة لمعرفة أثر التواصل الشخصي في تنمية الوعي بمفاهيم الحماية من الإساءة الجنسية للأطفال ذوى التخلف العقلي البسيط وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق برنامج التواصل الشخصي في تنمية الوعي بمفاهيم الحماية من الإساءة الجنسية لصالح القياس البعدي، حيث أكدت النتائج فاعلية تأثير برنامج التواصل الشخصي في تنمية الوعي بمفاهيم الحماية من الإساءة الجنسية للأطفال ذوى التخلف العقلي البسيط، وقد اتفقت هذه النتيجة أيضاً مع ما ورد في دراسة هيكسون (Hickson, 2002) حيث أظهرت نتائجها الرضا التام للمشاركات حول ما حققنه من إتقان لوحدات منهج الهروب (The Escape Curriculum) وما تعلمنه حول الاستراتيجيات الدفاعية ضد أشكال الاعتداء والعنف، وبعد أن تم تدريس جميع

الوحدات المقررة في هذا المنهج أظهرت الاختبارات البعدية معرفة المشاركات وتحقيقهن لاستراتيجيات اتخاذ القرارات في المنع والتعامل والسيطرة على أشكال الاعتداء المختلفة في حياتهن وزيادة خبراتهن نحو مظاهر الحياة المختلفة.

- وقد جاء البند رقم (١٦) في المرتبة السابعة (تعريف التلميذ بعدم مشاركته النوم غيره في فراشٍ واحد وخصوصاً الجنس الآخر) بمتوسط (٣,٥٧) وانحراف معياري (٠,٧٤) وبنسبة بلغت (٨٩%) من حيث أهمية تضمينها من وجهة نظر العاملين، ويعزو الباحث تلك الأهمية إلى ما تمثله هذه المعرفة من أسلوب تربوي وديني في المقام الأول فإذا اختلط الذكور مع الإناث على سبيل المثال في فراشٍ واحد وخصوصاً في سن المراهقة أو ما يقاربها قد تتكشف عوراتهم مع بعضهم البعض في حال النوم أو اليقظة، ويستشعر العاملون مع هذه المعرفة أهمية الأخذ بالتدابير الإيجابية والأسباب الوقائية لتجنيب الطفل والمراهق الهياج الغريزي والإثارة الجنسية حتى ينشأ على الصلاح ويتربى على الفضيلة، وذلك مصداقاً لقول الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم: "مروا أولادكم بالصلاة وهم أبناء سبع، واضربوهم عليها وهم أبناء عشر، وفرقوا بينهم في المضاجع" رواه أحمد وأبو داود، وتتفق هذه النتيجة مع ما ورد في دراسة كل من كويسكلي وقيلمور (Cuskelly & Gilmore, 2007) والتي أشارت نتائجها على عدم وجود فروق في الاتجاهات بين العاملين من الإناث والذكور -أفراد عينة الدراسة- في تأييدهم نحو حصول ذوي التخلف العقلي على التربية الجنسية ولكن الاختلاف الوحيد بينهم كان في أن الذكور في عينة الدراسة يرون صعوبات بشكل أكبر في قدرة ذوي التخلف العقلي على ضبط غرائزهم الجنسية.

- كما جاء البند رقم (١٢) في المرتبة الثامنة (تعريف التلميذ بأساليب النظافة العامة، والعادات الصحية السليمة مثل: ضرورة إزالة شعر العانة والإبطين، والاغتسال في حالة الاحتلام)

بمتوسط حسابي (٣,٤٢) وبانحراف معياري (٠,٨٣) وبنسبة وصلت إلى (٨٥%) من حيث درجة الأهمية في رؤية العاملين لهذه المعرفة والتي يدركون من خلالها بأن أساليب النظافة والعادات الصحية وضرورة إزالة شعر العانة والإبط والاغتسال من الفرائض الدينية والسنن النبوية المطهرة والفطر السليمة النقية، كما يدرك العاملون أيضاً بما لهذه العادات الصحية من الدور الكبير في سلامة الأطفال والمراهقين وصحتهم الجسدية بشكلٍ عام، وتتفق هذه النتيجة مع ما ورد في دراسة ابرامسون وباركر وowايزبرق (Abramson, Parker & Weisberg, 1988) التي أشارت نتائجها إلى أن التربية الجنسية وكذلك المناقشة في الأمور الجنسية كانت ناجحة وبشكل فاعل في زيادة معرفة الأفراد ذوي التخلف العقلي فيما يتعلق بالصحة الشخصية.

- وقد جاء البند رقم (٧) في المرتبة التاسعة (تعريف التلميذ بالأشخاص الذين يكون احتضانهم مقبولاً) بمتوسط حسابي (٣,٣٧) وانحراف معياري (٠,٧٥) وبنسبة بلغت (٨٤%)، كما جاء البند رقم (٦) في المرتبة العاشرة (تعريف التلميذ بالمناسبات التي يكون فيها التقبيل مناسباً أو مقبولاً) بمتوسط (٣,٢٩) وانحراف معياري (٠,٨٢) وبنسبة بلغت (٨٢%) وجاء البندان مرتبان بشكل تنازلي كما هو موضح في الجدول (١٢) في الأهمية من حيث وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية لتضمينهما كمعرفتين تربويتين جنسيتين مهمتين بدرجة كبيرة في مناهج التربية الفكرية، ويرى الباحث أن هذين البندين اكتسبا أهميتهما لما يشاهده العاملون من مواقف يوميه للتلاميذ ذوي التخلف العقلي من تقبيلهم واحتضانهم لكافة من حولهم، ويفسر الباحث ذلك السلوك بأنه حتماً ليس القصد منه التلاطف بشكل جنسي مع الآخرين وإنما الرغبة دائماً في إظهار حبهم ومرحهم وودهم تجاه من يبادرهم بالمعاملة الطيبة، وكثيراً ما يعترض المعلمون على هذه المواقف الحميمية والعفوية في معظمها والتي لا يحبذون

معها أن تتكرر لتلاميذهم سواءً داخل سور المدرسة أو خارجـــه، كمـــا أن التلاميـــذ لا يعـــون مخاطر مثل هذه التصرفات التي قد تفتح عليهم أبواباً مغلقة من المشاكل أو الاعتداءات علـــيهم في أسوأ الاحتمالات والذي يستوجب من العاملين توعية تلاميذهم تجاههـــا وتنبـــيههم نحوهـــا وتعليمهم ما يضمن لهم تفاعلهم بشكل اجتماعي ناضج وما يحقق لهم الأمان في تعـــاملهم مـــع الآخرين وخصوصاً مع الغرباء وتتفق هذه النتيجة مع ما تطـــرق إليـــه فـــاينكلهور وهوتلينـــق وسميث (Finkelhor, Hotaling & smith, 1994) حيث أشاروا في نتائج دراستهم إلـــى أن الأسباب المحتملة لارتفاع معدل الاعـــتداءات الجـــنسية على الأفـــراد ذوي التخـــلف العـــقلي هـــو لـــضعـــفهـــم فـــي المهارات الاجتماعية والافتقار في مناهجهم التعليميـــة إلـــى التربيـــة الجنسية.

- كما جاء البند رقم (١٩) في المرتبة الحادية عشر (تعريف التلميذ – في مراحل متقدمة – بـــأن ممارسة الجنس لا تكون إلا مع الجنس الآخر وبالطريقة الشرعية) بمتوســـط حســـابي (٣,٢٧) وانحراف معياري (٠,٩٧) وبنسبة (٨٢%)، ولو تأملنا هذا البند لوجدناه يأتي في نهايـــة قائمـــة البنود الواقعة في مدى " مهم بدرجة كبيرة " (ارجع إلى الجدول رقم (٧) الـــذي يحـــدد مـــدى المتوسطات من حيث الأهمية، ص ٨٢) وجاء هذا البند ليؤكد ذلك الامتداد من الإدراك بالأهمية من قبل جميع العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية لتضمينه مع بقية المعـــارف التربويـــة الجنسية الأخرى في مناهج التربية الفكرية ويُرجِع الباحث ذلك إلى رؤية غالبية العـــاملين بمـــا تشكله هذه المعرفة من خطوط حمراء لا يجب تجاوزها كما لا يجب إهمـــال تعليمهـــا، وإلـــى إدراك جميع العاملين أيضاً بأن الانحرافات الجنسية كالمثلية أو الزنا تعـــد مـــن المحظـــورات الدينية الجسيمة ومن أخطر الظواهر الاجتماعية السلبية عند الأطفال والمراهقين، ومـــن أكثـــر المشكلات السلوكية وقعاً على نفوس جميع العاملين عند ســـماعها أو رؤيتهـــا، ومـــن أكثرهـــا

صعوبة في التعامل، والتي تحتاج من العاملين الوقـوف عليهـا ومواجهتهـا بطـرق علميـة متخصصة في هذه الجوانب الحساسة وذلك بكل تأكيد لن يتم إلا من خلال منهج التربية الجنسية ولاسيما عندما يحس بعض العاملين بإهمال الكثير من الآباء لتلك الظاهرة ومراقبتها، كمـا أن التلاميذ ذوي التخلف العقلي يحتاجون إلى طرق وأساليب أكثر منهجية فـي توضـيح وتفسـير الوضع الصحيح لهذه الممارسة وإلى الطريق الشرعي الإسلامي في تلبية تلك الغريـزة ليسـير الإنسان مع فطرته بكل تلاؤم وتجاوب واتساق دون أن يتأثر نفسياً أو انفعالياً ودون أن يصطدم بعقبات وعواقب ومحاذير المجتمع والدين، بل وفق المنهج السوي ومن خلال الحياة الطبيعيـة والمتوازنة، وتتفق هذه النتيجة مع ماورد فـي دراسـة مكّيـب وكيـومينز (McCabe and Cummins, 1996) التي أظهرت نتائجها إلى أن التلاميذ ذوي التخلف العقلـي لـيس لـديهم الوعي الكافي في هذه المسائل الجنسية بل إن ذوي التخلف العقلي في هذه الدراسة أشاروا إلـى أن ممارسة الجنس بطرق غير شرعية من الأمور المقبولة لديهم، وتتفق هذه النتيجة أيضاً مـع ما ورد في نتائج دراسة كويسكلي وبرايد (Cuskelly and Bryde, 2004) حينما ناقشت أداة دراستهما قضايا مهمة كقضية "التعقيم، العلاقات الجنسية المثلية، الجماع، العلاقات مع الجـنس الآخر" حيث أشارت نتائجها إلى تأييد جميع فئات عينات الدراسة نحو تعليم التربيـة الجنسـية للتلاميذ ذوي التخلف العقلي.

وإذا تأملنا الجدول رقم (١٢) مرة أخرى لوجدنا أن البنود اللاحقة كالبند رقم (٨)، والبنـد رقم (١٨)، ورقم (١٧)، و(١٤)، و(٩)، و(١٥)، و(٢١)، و(٢٠)، جاءت جميعها مرتبة تنازليـاً من المرتبة الثانية عشر وحتى المرتبة التاسعة عشر ومنضوية في مدى " مهم بدرجة متوسطة " (انظر الجدول رقم (٧) الذي يحدد مدى متوسطات الفئـات مـن حيـث الأهميـة) وتراوحـت متوسطاتها الحسابية وانحرافاتها المعيارية مابين متوسط حسـابي (٣,١٦) وانحـراف معيـاري

(٠,٩٣) ونسبة (٧٩%) إلى متوسط حسابي (٢,٥٨) وانحراف معياري (١,١٤) ونسبة (٦٤%) كما أن مجموع المتوسطات الحسابية لهذه الثمانية بنود بلغ (٢,٩٩) ومتوسط نسب هـذه البنـود وصل إلى (٧٥%) من حيث الأهمية في تضمينها كمعارف تربوية جنسية في منـاهج التربيـة الفكرية وذلك من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية، ومن الملاحظ أن هناك تجانساً أو تقارباً من نوعٍ مـا بين وجهات نظر العاملين تجـاه هذه البنـود لمعـارف التربيـة الجنسية وذلك لوقوعها في هذا المدى "مهم بدرجة متوسطة"، وسأتطرق فيما يلي إلـى مناقشـة مفصلة لأبرز ملامح استجابات أفراد العينة على هذه البنود:

- جاء البند رقم (٨) في المرتبة الثانية عشر (تعريف التلميذ بالفروق الجسـمية والجنسـية بـين الذكور والإناث) بمتوسط حسابي (٣,١٦) وانحراف معياري (٠,٩٤) ونسبة مئويـة (٧٩%)، ويقع هذا البند في رأس قائمة البنود التي حظيت بوقوعها في مدى " مهم بدرجـة متوسـطة " وهذا لا يدل على أنه أقل في الأهمية من باقي البنود السابقة التي جاءت في الجدول رقـم (١٢) بل أنه يظل كغيره من معارف التربية الجنسية من حيث أهميته في إكساب التلاميذ وتزويـدهم بالمعلومات والتصورات والحـقائق المتنـوعة التي تساعدهم فـي تنميـة مجـالهم المعرفـي والعقلي والتي تسهم في تنمية الوعي والإدراك لديهم وتوفر لهم ما يلبي احتياجاتهم فـي جميـع النواحي المختلفة لبناء اتجاهاتهم وميولهم واستعداداتهم بحسب قدراتهم الفردية وبما يتلاءم مـع مراحلهم الدراسية، ويعزو الباحث هذه الأهمية من وجهة نظر العاملين إلى الدور الذي تقوم به هذه المعرفة في الإيضاح والكشف للتلاميذ عن أساسيات التمايز الجسمي الفسيولوجي والجنسي بين الذكور والإناث لتكوين فكرة واضحة لتلاميذهم عن تلك الفروق بين الجنسـين ودور كـل جنس في هذه الحياة ومتطلباته والإعداد المسبق للتغيرات التي تحدث لكلا الجنسين والتي تتحدد من خلالها تلبية الاحتياجات النمائية المختلفة لكل جنس، وتتفق هذه النتيجة مع دراسـة ليـوتر

ومهيوكفيك (Leutar & Mihokovic, 2007) في أن ذوي التخلف العقلي لديهم مستوى قليل من المعرفة الجنسية في معرفة الاختلافات الجنسية الأساسية بين الذكور والإناث، كما تتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة قلوريا وتميوثي (Gloria & Timothy, 1988) والتي أكدت نتائجها أن منهج التربية الجنسية من خلال مواضـــيعه المختلفـــة يمكـــن أن يُـــــقابِل بفعاليـــة احتياجات ذوي التخلف العقلي.

- كما جاء البند رقم (١٨) في المرتبة الثالثة عشر (تعريف التلميـــذ بمخـــاطر العـــادة الســـرية وضرورة الابتعاد عنها) بمتوسط حسابي (٣,١٣) وبانحراف معياري (٠,٩٧) وبنســـبة بلغـــت (٧٨%)، وتظهر أهمية هذا البند من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية كما يرى الباحث إلى ما يستشعره العاملون من خطورة لهذه العادة على تلاميذهم وبما تشـــكّله فـــي بعض الأحيان من ظاهرة خفيّة، فلا تكاد تجد تلميذ ذي تخلف عقلي يمـــر بتغيـــرات مرحلـــة المراهقة وخصوصاً إن لم يجد التوجيه والإعداد المسبق من قبل أولياء أموره أو إن لـــم يجـــد المراقبة من قبل المعلمين لتوجيه سلوكياته غير اللائقة إلا ويمارسها بطريقـــة مـــا أو بـــأخرى وحتى وإن لم يفعل التلميذ ذلك فإنه سيظل عرضه لمواجهة هذه المشـــكلة فـــي فتـــرات نمـــوه اللاحقة وخصوصاً من نشأ منهم في بيئات اجتماعية غير مثقفة وغير حضارية ومن كان مـــنهم عرضه في بيئته لمرافقة الأصدقاء الذين لم يتم توجيههم وإعدادهم تربوياً بطريقة سليمة من قبل ذويهم، كما أن العاملين يستشعرون أهمية تعديل تلك السلوكيات غير اللائقة والمنافية للأخـــلاق والعادات والدين من خلال منهج التربيـــة الجنـــسية، وتتفق هذه النتيجة مـــع مـــا أشارت إليه دراســـة ابـــرامسون وبـــاركر وايزبرق (Abramson, Parker & Weisberg, 1988) إذ أشاروا في نتائج دراستهم أن التربية الجنسية قللت وبشكل فاعل من السلوكيات الجنســـية غيـــر الملائمة للأفراد ذوي التخلف العقلي.

- وجاء البند رقم (١٧) في المرتبة الرابعة عشر (تعريف التلميذ بمشكلات ومخـــاطر الأمـــراض الجنسية) بمتوسط حسابي (٣,١١) وبانحراف معياري (٠,٩٧) وبنسبة وصـــلت إلـــى (٧٨%)، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن غالبية العاملين يدركون الأخطار المحدقة بتلاميذهم كمـــا أن لديهم الرغبة في إيصال هذه المعرفة لتلاميذهم إما خوفاً عليهم من تلك الأمراض الفتاكة وإمـــا رغبة في إظهار بعض العواقب لتلك السلوكيات غير الأخلاقية وفي جميع الأحـــوال فلابـــد أن يطّلع التلاميذ على مثل هذه المعرفة وتكون لديهم الدراية التامة حولها من خلال منهج التربيـــة الجنسية والذي سيساعدهم كثيراً في تجنب ما قد يتعرضون له في حاضر حيـــاتهم ومســـتقبلهم وبيان كل ما ينبغي معرفته عن تلك المخاطر والأمراض المحدقة بهم، كما يؤيد ذلـــك الإدراك من قبل العاملين لتلك الخطورة ما جاءت به دراســـة مارشـــيت (Marchette, 1990) حيـــث ذكر فيها بأن إحدى عشرة وكالة معنية في الـــولايات المتحـــدة الأمـــريكية أكّـــدت وجـــــود (+HIV) تحاليل إيجـــابية بإصابات متعـــددة لمرض الإيدز لأشخـــاص هم عملاء لديها مـــن ذوي التخلف العقلي، كما تتفق هـــذه النتيجـــة مـــع دراســـة قلوريـــا وتميـــوثي (Gloria & Timothy, 1988) حيث تضمن منهج التربية الجنسية في دراستهما جملة من المعارف كـــان من بينها الأمراض المنتقلة جنسياً وطرق الوقاية منها وقد أسفرت نتيجة دراستهما إلى أن منهج التربية الجنسية كان فاعلاً في مقابلة احتياجات التلاميذ ذوي التخلف العقلي.

- كما جاء البند رقم (١٤) في المرتبة الخامسة عشر (تعريف التلميذ بمعارف ومعلومات بســـيطة عن التغيرات الجسمية والانفعالية والنفسية التي يمرّ بها أثناء فترة البلوغ) بمتوسط حسابي بلـــغ (٣,١٠) وبانحراف معياري (٠,٩١) وبنسبة وصلت إلى (٧٧%) ويرى الباحث أن هذه الأهمية إنما كانت نابعة من رؤية العاملين بضرورة تثقيف تلاميذهم نحو تلك التغيـــرات التـــي تطـــرأ عليهم في مراحل نموهم، وهذا ما يلاحظه الكثير من العاملين (لاسيما وأن معظم العاملين فـــي

هذه الدراسة هم من يدرّسون في المرحلة الابتدائية وبنسبة وصلت إلى (٧٠,٦) من حجم إجمالي العينة -(ارجع إلى الجدول رقم (٥) ص ٧٩)- وخصوصاً من كان منهم متتبع لتغيرات تلاميذه النمائية فنجدهم سرعان ما يصلون إلى الصف الخامس والسادس في المرحلة الابتدائية إلا وقد بدأت مظاهر البلوغ تتضح على ملامح وجوههم وعلى التغيرات في تراكيبهم الجسدية وعلى خصائصهم الانفعالية والنفسية وكذلك العقلية والتي يشعر معها أغلب العاملين بوجوب التدخل في تلك المرحلة إن لم يكن قبلها لتهيئتهم وإعدادهم من كافة الجوانب ليسايروا تلك التحولات ويتكيفوا أثناءها، ولإدراك غالبية هؤلاء العاملين بأن إهمال مثل هذه الجوانب الحيوية قد يتسبب في حدوث اضطرابات متعددة إذا لم يعملوا على التوجيه والتثقيف المناسبين لاحتياجات وقدرات تلاميذهم النمائية المختلفة والمتنوعة وفقاً لمطالبها، وتتفق هذه النتيجة مع ما أورده كل من ترودیل وديسجاردنز (Trudel & Desjardins, 1992) للدراسة التي أجراها كل من سيلديرز وباول (Selders & Powell, 1992) كما تتفق أيضاً مع دراسة أوليفر وأنتوني وليمكول وسكيلمان (Oliver, Anthony, Leimkuhl & Skillman, 2002) في أن المختصين والقائمين على تقديم الخدمات لذوي التخلف العقلي يؤيدون حصول ذوي التخلف العقلي على معارف التربية الجنسية، كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من إليسا وهاورد بار وباربرا وريزو ومورغان وديلوريس (Elissa, Howard -Barr, Barbara, Rienzo, Morgan, Delores, 2005) التي أشارت نتائجها إلى أن كل استجابات أفراد دراستهم تؤكد بأن التربية الجنسية يجب أن تكون مقدمة في كلٍ من المرحلة المتوسطة وكذلك في المرحلة الثانوية كما أن (٦٧%) من المستجيبين أكدوا بأنه يجب تقديم التربية الجنسية في المرحلة الابتدائية.

- وجاء البند رقم (٩) في المرتبة السادسة عشر (تعريف التلميذ بوظائف أعضاء جسمه بما فيها الأعضاء التناسلية) بمتوسط حسابي (٣,٠٧) وبانحراف معياري (٠,٩٤) وبنسبة وصلت إلى (٧٧%)، ويرجع الباحث هذه الأهمية إلى رؤية العاملين في ما تمثله هذه المعرفة من تفسير لكثير من تساؤلات تلاميذهم واستفهاماتهم حول وظائف أعضاء أجسامهم بما فيها الأعضاء التناسلية والذي قد يدفعهم حب الاستطلاع والاستكشاف لتلك المعلومات أحياناً إلى استسقائها من غير مصادرها الصحيحة حيث يشوبها الكثير من التصورات الخاطئة والحقائق المشوهة والتجارب السيئة، ولذلك يدرك غالبية العاملين أهمية إعطاء تلاميذهم الصورة الصحيحة والمستندة على براهين وأدلة وطرق علمّية سليمة تبعد عن تلاميذهم ذلك التقصي وتشبع لديهم ذلك الشغف في البحث عن الحقيقة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من سوزلوس ومكّيب (Szollos & McCabe, 1995) التي أشارت نتائجها إلى أن ذوي التخلف العقلي يفتقرون إلى المعرفة الكافية حول معارف التربية الجنسية، كما تتفق هذه النتيجة في تأييد العاملين عليها مع ما توصلت إليه دراسة ساندر (Saunder, 1979) إذ أشارت نتائجها إلى أن دعم التربية الجنسية للأفراد ذوي التخلف العقلي كان واضحاً من قبل معظم العاملين معهم في مؤسسات الإقامة الداخلية.

- وجاء البند رقم (١٥) في المرتبة السابعة عشر (تعريف التلميذ بالاحتلام وكيفية التعامل معه) بمتوسط حسابي (٣,٠٣) وبانحراف معياري (٠,٩٧) وبنسبة (٧٦%) ويعزو الباحث وجود مثل هذا البند في مدى " مهم بدرجة متوسطة " بدلاً من وجوده في مدى " مهم بدرجة كبيرة " على الرغم من أنه من أهم المؤشرات والدلائل على بلوغ الطفل ودخوله إلى مرحلة المراهقة ومن أكثرها حاجةً للعناية والإرشاد والتوجيه إلاّ أن العاملين كما يبدو يرون بأن ما يترتب على

الاحتلام من تكاليف وواجبات شرعية قد لا تكون ذات أهمية بالغة بالنسبة للتلاميذ ذوي التخلف العقلي فهم من الناحية الفقهية غير مطالبين بذلك، ولكن وقوعه في مدى "مهم بدرجة متوسـطة" يجعله في امتداد تلك الأهمية كما في البنود السابقة في الجدول رقم (١٢) ولاسيما أن العـاملين يدركون أن مثل هذا التغير الفسيولوجي يترتب عليه تساؤلات من قبل تلاميذهم كما أن الاحتلام يترتب عليه عناية صحية ونظافة شخصية وتوجيه متتابع للتلاميـذ بإبعـادهم عـن مصـادر الاستثارة الجنسية وتثقيفهم بطرق العناية بعد الاحتلام والسيطرة الذاتية على مسبباته، والتفسـير لهم بأنه من الطبيعي حدوثه، وتعريفهم بالتعامل مع كافة مظاهر التغير الأخرى التي تصـاحبها في جسم المراهق بما يناسبها، وتتفق هذه النتيجـة بشـكل مشـابه مـع دراسـة برانتلينجـر (Brantlinger, 1985) والتي أشارت في نتائجها إلى أن (٦٠%) من الفتيـات ذوات التخلـف العقلي في دراستها لم يكن لديهن معلومات عن أول طمث حصل لهن، كما لم تتفق هذه النتيجة مع دراسة وولف (Wolfe, 1997) والتي أشارت نتائجها إلى أن هناك رفض كبير من قبل المعلمـين والمدراء نحو حصول تلاميذهم ذوي التخلف العقلي على المواضيع ذات الصلة بالتربية الجنسية.

- وقد جاء البند رقم (٢١) في المرتبة الثامنة عشر (تعريف التلميذ بمفهوم التكاثر والتوالـد فـي الأسرة في مراحل متقدمة) بمتوسط حسـابي (٢,٧٤) وبـانحراف معيـاري (١,٠٣) وبنسـبة (٦٨%) ويرجع الباحث تلك الأهمية إلى إدراك العاملين بأهمية هذه المعرفة في إجابتهـا عـن السبب الرئيسي لهذه الوسيلة الجنسية والفطرة الغريزية لدى الإنسان ألا وهي التكاثر والتناسـل بما يحفظ الحقوق ويلبي الرغبات وفق منهج رباني سليم وحكمة إلهيه عظيمة، ولوجود التلميـذ في جو أسري يملؤه وجود المواليد والرضّع والأطفال والذي حتماً سيتساءل عن كيفية وجـوده، وكذلك عن كيفية وجود أخوته الصغار الرضع الذين أمامه، وعن حمل أمه، وعن مدة مكـوث

أمه بهذا الوضع، وكيف حصل ذلك لأمه، وما إلى ذلك من الأسئلة مع من حوله، ونجد أن مثل هذه المعرفة تنير الطريق أمام هؤلاء التلاميذ بمفهوم الوجود والحكمة من الخلق وتزودهم بمـــا يفيدهم من معلومات مهمة بحسب قدرتهم العقلية ونموهم المعرفي، وتتفق هذه النتيجة مـــع مـــا أشارت إليه دراسة ابرامســـون وباركر ووايزبـــرق (Abramson, Parker & Weisberg, 1988) حيث بينت نتائجها على أن التربية الجنسية وكـــذلك المناقشـــة فـــي الأمور الجنســـية كانت ناجحـــة وبشكـــل فاعـــل فـــي زيـــادة معـــرفة الأفـــراد ذوي التخلف العقـــلي فـــــيما يتعلـــق بالنشاطات الجنسية والتناسل.

- وقد جاء البند رقم (٢٠) في المرتبة التاسعة عشر (تعريف التلميذ في مراحل متقدمة عن وسائل ضبط النسل) بمتوسط حسابي (٢,٥٨) وانحراف معياري (١,١٤) ونسبة (٦٤%) مـــن حيـــث درجة الأهمية لتضمين هذه المعرفة التربوية الجنسية في مناهج التربية الفكرية من وجهة نظـــر العاملين في تلك المعاهد والبرامج، وإذا نظرنا إلى الجدول رقم (١٢) لوجدنا أن هذه البند يـــأتي في نهاية البنود التي تقع في مدى " مهم بدرجة متوسطة " ويفسر الباحث وجود مثل هذا البنـــد في هذا الترتيب إلى تساؤل الكثير من العاملين هل هذا الإجراء في هذا البند مـــن المباحـــات أم من المحرمات وهذا ما أشار إليه الكثير من العاملين في معاهد وبرامج التربية عنـــد إجـــابتهم على هذا البند وعلى الرغم من تلك التساؤلات إلا أن مثل هذا البند ظل في نطاق دائرة الأهمية وقد يكون ذلك لرؤية كثير من العاملين بأن من حقوق تلاميـــذهم الـــزواج وممارســـة حيـــاتهم الطبيعية كسائر أفراد المجتمع الآخرين من العاديين، ولكن بطرق حذرة لعدم إنجـــاب هـــؤلاء التلاميذ أطفال قد ينتظرهم مستقبل مجهول من الرعاية والاهتمـــام ولاســـيما فـــي السياســـات التعليمية السائدة وإعدادها لهذه الفئة نحو الحياة العامة والتربية الجنسية على وجه الخصـــوص،

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بيترز (Peters, 2007) التي أظهرت نتائجهـــا تلـــك الاتجاهـــات الايجابية القوية لدى معلمي التربية الخاصة نحو تعليم التلاميذ ذوي التخلف العقلي لموضوعات في التربية الجنسية من ضمنها التحكم في النسل، كما اتفقت هذه النتيجة مـــع دراســـة مكّيـــب وكيومينز (McCabe & Cummins, 1996) والتي أشارت نتائجهـــا إلـــى أن ذوي التخلـــف العقلي لديهم معرفة قليلة حول السلوكيات الجنسية وكانـــوا أكـــــثر ترجـــيحاً لإظـــــهار أن ممارسة الجنس بدون استخـــدام العـــازل من الأمور المقبـــولة لديهـــم، بالإضافة إلـــى ذلـــك فـــقـــد تـــوصلـــت الـــدراســـة إلـــى أن الأشخاص ذوي التخلف العقلي يواجهـــون مخـــاطر عالية متفاوتة من الاعتداء الجنسي، وكما يرى الباحثون إن التجاهل لمثل هـــذه الحقائـــق يضع الأشخاص ذوي التخلف العقلي في حالة خطر.

- جاء البند رقم (١٠) في المرتبة العشرين (تعريف التلميذ بطرق التكاثر والتناسل عند الكائنـــات الحيّة) بمتوسط حسابي (٢,٤٧) وانحراف معياري (١,٠٦) وبنسبة (٦٢%)، وإذا نظرنـــا إلـــى الجدول رقم (١٢) لوجدنا أن هذا البند يقع في مدى " مهم إلى حدٍ ما " ويرى الباحث أن مثـــل هذه المعرفة تعد ضرورية مثلها مثل البند رقم (٢١) الذي حظي بالمرتبة الثامنة عشر (تعريف التلميذ بمفهوم التكاثر والتوالد في الأسرة فـــي مراحـــل متقدمـــة) بمتوســـط حســـابي (٢,٧٤) وبانحراف معياري (١,٠٣) ونسبة (٦٨%) والواقع في مدى " مهم بدرجة متوســـطة " ويـــرى الباحث تفسير ذلك في أن العاملين ربما وبشبه إجماع منهم يرون أن مثل هـــذه المعرفـــة مـــن الممكن أن يتم تعليمها للتلاميذ من خلال مادة العلوم والاكتفاء بها هناك دون إحضـــارها إلـــى منهج التربية الجنسية حيث يوجد حالياً دروس يقومون بتدريسها وبشكل مبسط في مادة العلـــوم عن التكاثر عند بعض الحيوانات والنباتات، كما أنهم مُطّلعون على هذه المعرفـــة والتـــي هـــي

موجودة وبشكل جزئي من ضمن الأهداف التعليمية العامة في كل من مقرر المرحلة الابتدائيـــة وكذلك المرحلة المتوسطة لمادة العلوم والمقررة من قبل وزارة التربية والتعلــيم قســم الإدارة العامة للتربية الخاصة- إدارة التربية الفكرية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بــراون (Brown, 1997) في وصف مجالات الاهتمام التي يفضلها الأفراد ذوي التخلف العقلي في إعداد مــنهج للتربية الجنسية حيث أشار التلاميذ ذوي التخلف العقلي بأنفسهم بأنه يجب تعليمهم كل المواضيع ذات العلاقة بالتربية الجنسية.

- كما جاء البند رقم (١١) في المرتبة الواحدة والعشرين (تعريف التلميذ بالمعلومــات الأساســية والحقائق المرتبطة بالحمل والولادة) بمتوسط حســابي (٢,٣٢) وانحــراف معيــاري (١,٠٥) ونسبة (٥٨%)، وإذا نظرنا إلى الجدول رقم (١٢) مرة أخرى (وبالرجوع إلى ملحق رقــم ٣، ص ١٨٨) لوجدنا أن هذه البند يقبع في مدى " مهم إلى حدٍ ما " وفي نهاية البنود جميعها وقــد أبدى العاملون تجاهه وجهات نظر متفاوتة جعلته يقع في مستوى أقرب ما يكون إلــى المــدى الحيادي في الأهمية حتى من المدى المتوسط، ويفسر الباحث ذلك إلى أن بعض المعارف كانت مترابطة بشكل ما أو بآخر فهذه المعرفة في هذا البند فيها تقارب مع البند رقم (٢١) (تعريــف التلميذ بمفهوم التكاثر والتوالد في الأسرة في مراحل متقدمة) كم أنها ذات مستوى من الأهميــة أكثر من البند الذي سبقها رقم (١٠) (تعريف التلميذ بطرق التكاثر والتناســل عنــد الكائنــات الحيّة) ولكن الباحث يرجع تلك الرؤية في وجهات نظر أفراد عينة الدراســة إلــى تركيــزهم الرئيسي بشكل عام على تلك المعارف التي تهتم بشكل أساسي بما يساعد تلاميذهم على التكيف والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين بشكل ناضج وفاعل وبما يقيهم ويحصنهم مــن الوقــوع فــي المشكلات المتعددة وبما يساعد على حمايتهم من مخاطر الاعتداء عليهم بكافــة الأشــكال فــي مقابل بعض المعارف والتي كانت تهتم بالجوانب التي تثري وتنمي مجالات التلاميذ المعرفيــة

والعقلية والنفسية والانفعالية، وهذا ما يجعل الباحث يؤكد على أن التلاميذ ذوي التخلف العقلي فعلا لديهم الكثير من تلك المشكلات الخفية والمتفاوتة والتي تحتاج منا إلى الوقوف بجراءة للتنقيب عنها ووضع الحلول المناسبة لها بعيداً عن ذلك الانكماش وإطفاء الأضواء على مثل هذه القضايا.

ثانياً : الإجابة على السؤال الثاني:

ما مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية وذلك من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية؟

للإجابة عن هذا السؤال من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية؛ تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لإجابات العاملين على محور أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية، والنتائج يوضحها الجدول التالي رقم (١٣) وذلك بترتيب تنازلي وفقاً لوجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية على النحو التالي:

جدول رقم (١٣)

يوضح التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية على مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية وذلك من وجهة نظرهم.

رقم البند في الاستبانة	مهارات التربية الجنسية		مهم بدرجة كبيرة	مهم بدرجة متوسطة	مهم إلى حدٍ ما	غير مهم	لم يحدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٣	تدريب التلميذ على نفسه في استخدام الحمام	ت	٣٠٦	٢٦	٢	١	٢	٣,٩٠	٠,٣٤	١
		%	٩٠,٨	٧,٧	٠,٦	٠,٣	٠,٦			
١	تدريب التلميذ على الاحتشام والاعتماد على نفسه في مهارة تبديل الملابس في أماكن خاصة أو عامة	ت	٤٢٦	٤٨	٦	-	١٤	٣,٨١	٠,٤٣	٢
		%	٧٩,٨	١٤,٢	١,٨	-	٤,٢			

رقم البند في الاستبانة	مهارات التربية الجنسية		مهم بدرجة كبيرة	مهم بدرجة متوسطة	مهم إلى حدٍ ما	غير مهم	لم يحدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٦	تدريب التلميذ على حماية جسده وعدم السماح لأحد من أن يمسّ أماكنه الخاصة فيما عدا والديه أو طبيبه المعالج عند الضرورة	ت	٢٦٩	٥٥	٦	٢	٥	٣,٧٨	٠,٤٩	٣
		%	٧٩,٨	١٦,٣	١,٨	٠,٦	١,٥			
٤	تدريب التلميذ على غضّ البصر عند رؤيته الأعضاء التناسلية للآخرين	ت	٢٦٧	٥٨	٨	١	٣	٣,٧٧	٠,٤٩	٤
		%	٧٩,٢	١٧,٢	٢,٤	٠,٣	٠,٩			
١٠	تدريب التلميذ على عدم الذهاب مع أي شخص لا يعرفه حين يدعوه للخروج معه	ت	٢٦٦	٥٠	١٣	٢	٦	٣,٧٥	٠,٥٥	٥
		%	٧٨,٩	١٤,٨	٣,٩	٠,٦	١,٨			
٨	تدريب التلميذ على إخبار ولي أمره ما يُطلب منه وما يحدث له من أمور غريبة من قِبل الآخرين	ت	٢٥٩	٦٤	٩	١	٤	٣,٧٤	٠,٥١	٦
		%	٧٦,٩	١٩	٢,٧	٠,٣	١,٢			
٢	تدريب التلميذ على عدم إظهار الحركات أو الإيماءات أو الإشارات ذات الدلالات الجنسية المخلة بالآداب العامة	ت	٢٥٥	٥٠	١٣	٣	١٦	٣,٧٤	٠,٥٨	٧
		%	٧٥,٦	١٤,٨	٣,٩	٠,٩	٤,٧			
٢٠	تدريب التلميذ على أساليب النظافة العامة والطهارة، كالاغتسال من الحدث الأكبر	ت	٢٣٥	٧٥	١٦	٧	٤	٣,٦٢	٠,٦٨	٨
		%	٦٩,٧	٢٢,٣	٤,٧	٢,١	١,٢			
١٤	تدريب التلميذ على أساليب حماية الذات في حالة التحرش الجنسي كالاتصال بالأرقام المهمة	ت	٢٢٩	٧٨	٢٣	٥	٢	٣,٥٩	٠,٦٩	٩
		%	٦٨	٢٣,١	٦,٨	١,٥	٠,٦			
١١	تدريب التلميذ على إظهار طباع الرجولة والمحافظة عليها، كالابتعاد عن استخدام مساحيق التجميل	ت	٢٢٣	٧٢	٣١	٨	٣	٣,٥٣	٠,٧٦	١٠
		%	٦٦,٢	٢١,٤	٩,٢	٢,٤	٠,٩			
١٨	تدريب التلميذ على كيفية التصرف في حال وجوده في أماكن أو أوقات مُريبة أو مروره بأشخاص مُريبين	ت	٢٠٥	٩٢	٢٨	٥	٧	٣,٥١	٠,٧٢	١١
		%	٦٠,٨	٢٧,٣	٨,٣	١,٥	٢,١			
١٥	تدريب التلميذ على الانتقاء الحذر في مشاهدة ما يُعرض على القنوات الفضائية	ت	٢٠٢	٨٩	٣٥	٧	٤	٣,٤٦	٠,٧٧	١٢
		%	٥٩,٩	٢٦,٤	١٠,٤	٢,١	١,٢			
٧	تدريب التلميذ على أن يكون قدوة في الأخلاق المتعلقة بالسلوك الجنسي	ت	١٩٣	٩٥	٤١	٤	٤	٣,٤٣	٠,٧٥	١٣
		%	٥٧,٣	٢٨,٢	١٢,٢	١,٢	١,٢			
١٢	تدريب التلميذ على حدود وضوابط تكوين العلاقات الاجتماعية مع الآخرين	ت	١٧٣	١٢٣	٣٣	٥	٣	٣,٣٩	٠,٧٣	١٤
		%	٥١,٣	٣٦,٥	٩,٨	١,٥	٠,٩			
١٦	تدريب التلميذ على العادات الصحية السليمة حول كيفية إزالة شعر الإبطين والعانة	ت	١٨٨	٩١	٣٧	١٧	٤	٣,٣٥	٠,٨٧	١٥
		%	٥٥,٨	٢٧	١١	٥	١,٢			
١٣	تدريب التلميذ على الصبر وضبط النفس والسيطرة عليها في المواقف التي تستثير مشاعره الجنسية	ت	١٧٠	١٠٧	٤١	١٥	٤	٣,٣٠	٠,٨٥	١٦
		%	٥٠,٤	٣١,٨	١٢,٢	٤,٥	١,٢			
١٧	تدريب التلميذ على طرح الأسئلة ومناقشة ما يُشكِل عليه في الأمور الجنسية مع معلميه أو أولياء أموره	ت	١٧١	١٠٢	٤١	١٧	٦	٣,٢٩	٠,٨٧	١٧
		%	٥٠,٧	٣٠,٣	١٢,٢	٥	١,٨			
٥	تدريب التلميذ على عدم الجلوس مع الغرباء إلا بحضور أحد مُعلميه أو أولياء أموره	ت	١٤٤	١٢٦	٤٥	١١	١١	٣,٢٤	٠,٨١	١٨
		%	٤٢,٧	٣٧,٤	١٣,٤	٣,٣	٣,٣			

رقم البند في الاستبانة	مهارات التربية الجنسية		مهم بدرجة كبيرة	مهم بدرجة متوسطة	مهم إلى حد ما	غير مهم	لم يحدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٩	تدريب التلميذ على العبارات العلمية الصحيحة فيما يتعلق بالجوانب الجنسية	ت	١٥٣	١١١	٥٢	١٧	٤	٣,٢٠	٠,٨٤	١٩
		%	٤٥,٤	٣٢,٩	١٥,٤	٥	١,٢			
٢١	تدريب التلميذ على اكتساب مهـارات التواصـل والتعامل مع الحياة الزوجية والأسرية	ت	١٥٥	١١٠	٤٧	٢١	٤	٣,٢٠	٠,٩١	٢٠
		%	٤٦	٣٢,٦	١٣,٩	٦,٢	١,٢			
١٩	تـهيئة التلميذ عملياً لمفهوم الحياة الأسرية المستقرة	ت	١٤٧	١١٧	٥٠	١٩	٤	٣,١٨	٠,٨٩	٢١
		%	٤٣,٦	٣٤,٧	١٤,٨	٥,٦	١,٢			
المتوسط* العام للمحور								٣,٤٧		

* المتوسط من ٤ درجات

يتضح من الجدول رقم (١٣) أن استجابات العاملين حول المحور الثاني نحو مـدى أهميـة تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية كانت ايجابية جداً، حيث أبدوا مدى أهميـة هذه المهارات من وجهة نظرهم على جميع بنود هذا المحور بمتوسط عـام وصـل إلـى (٣,٤٧) وبنسبة بلغت (٨٧%)، كما أن متوسط درجات استجابات أفراد العينة على جميع بنود المحور الثاني تراوحت مابين أعلى بند بمتوسط حسابي (٣,٩٠) وانحراف معياري (٠,٣٤) ونسبة (٩٧%) للبنود التي وقعت ضمن " مدى مهم بدرجة كبيرة " إلى أقل بنـد بمتوسـط حسـابي (٣,١٨) وانحـراف معياري (٠,٨٩) ونسبة (٧٩,٥%) للبنود التي وقعت ضمن مدى " مهم بدرجة متوسطة ".

وبالنظر إلى الجدول رقم (١٣) نجد أن البنود رقم (٣)، (١)، (٦)، (٤)، (١٠)، (٨)، (٢)، (٢٠)، (١٤)، (١١)، (١٨)، (١٥)، (٧)، (١٢)، (١٦)،(١٣)، (١٧)، وهـي البنـود المرتبـة تنازلياً من المرتبة الأولى وحتى المرتبة السابعة عشر حسب متوسطاتها وانحرافاتها المعياريـة تبعاً لاجابات أفراد عينة الدراسة قـد انضوت جميعها تحت مدى " مهم بدرجة كبيرة " (ارجـع إلى جدول رقم (٧) لتحديد مدى المتوسطات من حيث الأهمية، ص ٨٢) حيث تراوحت مـابين

متوسط حسابي (٣,٩٠) وانحراف معياري (٠,٣٤) ونسبة (٩٧,٥%) إلى متوسط حسابي (٣,٢٩) وانحراف معياري (٠,٨٧) ونسبة (٨٢%).

وفيما يلي مناقشة مفصلة لأبرز ملامح وجهات نظر العاملين بمعاهد وبرامج التربية الفكرية حول مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية التي وردت في هذه البنود:

- جاء البند رقم (٣) في الجدول رقم (١٣) (ارجع إلى الملحق رقم (٣) ص ١٨٩) في المرتبة الأولى (تدريب التلميذ على الاعتماد على نفسه في استخدام الحمام) بمتوسط حسابي وصل إلى (٣,٩٠) وبانحراف معياري بلغ (٠,٣٤) وبنسبة وصلت إلى (٩٧,٥%) من حيث الأهمية في تضمينها كمهارة من مهارات التربية الجنسية في مناهج التربية الفكرية من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية، ويعزو الباحث تلك الأهمية إلى ما يشعر به العاملون من معاناة تلاميذهم اليومية وإلى رؤيتهم للعديد من المشكلات المرتبطة باستخدام الحمامات وعدم قدرة تلاميذهم على استخدامها باستقلالية، كما تتفاقم هذه المشكلة في برامج دمج فصول التربية الفكرية الملحقة بمدارس التعليم العام لاسيما وأن زملائهم العاديين يشاطرونهم تلك الحمامات، علاوةً على ذلك لا يوجد مساعدون متخصصون وذوو خبرة في التعامل مع التلاميذ ذوي التخلف العقلي كما هو الحال في المعاهد الكبيرة مما يضطر العاملون في تلك البرامج إلى الاستعانة واللجوء في أغلب الأحيان إلى أولياء أمور التلاميذ ذوي التخلف العقلي، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من كويسكلي وبرايد (Cuskelly & Bryde, 2004) حيث أظهرت نتائجها تأييد جميع العاملين والقائمين على التلاميذ ذوي التخلف العقلي في تعليمهم المواضيع المختلفة ذات الصلة بالتربية الجنسية، كما اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة كريستيان وستينسون ودوتسون (Christian, Stinson & Dotson, 2001) التي أشارت إلى أن معظم

العاملين بشكلٍ عام كانوا يشعرون بارتياح لدعمهم الأفراد ذوي التخلف العقلي فيما يتعلق بالأمور ذات العلاقة بالتربية الجنسية.

- كما جاء البند رقم (١) في الجدول رقم (١٣) في المرتبة الثانية (تدريب التلميذ على الاحتشام والاعتماد على نفسه في مهارة تبديل الملابس في أماكن خاصة أو عامة) بمتوسط حسابي وصل إلى (٣,٨١) وبانحراف معياري بلغ (٠,٤٣) وبنسبة بلغت (٩٥%)، ويرجع الباحث تلك الأهمية من قبل أفراد عينة الدراسة إلى توجهات غالبية العاملين بأن مثل هذه المهارة تعتبر من الضروريات والأولويات التي يجب أن يتقنها تلاميذهم في منهج التربية الجنسية، كما أنها من أساسيات الآداب الإسلامية والأخلاق الحسنة والتوافق الاجتماعي الطبيعي والسوي فالتدريب على مهارة الاحتشام يقي التلاميذ من التعرض للعديد من المواقف التي قد تتسبب في إيذائهم أو السخرية منهم وهم غير مدركين لذلك، كما يدرك العاملون ضرورة أن يكون لدى تلاميذهم المهارات اللازمة في تغيير ملابسهم باستقلالية وفي الأماكن المناسبة لذلك وبالطرق التي لا تجعلهم عرضة للتكشّف أمام الآخرين، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة هيلر وجونسون وهارسون (Hillier, Johnson & Harrison, 2002) والتي أشارت نتائجها إلى أن ذوي التخلف العقلي ليس لديهم القدرة على المهارات الاستقلالية المختلفة، كما أن غالبية التلاميذ ذوي التخلف العقلي لا يتلقون التربية الجنسية إلا نادراً.

- وجاء البند رقم (٦) في المرتبة الثالثة (تدريب التلميذ على حماية جسده وعدم السماح لأحد من أن يمسّ أماكنه الخاصة فيما عدا والديه أو طبيبه المعالج عند الضرورة) بمتوسط حسابي وصل إلى (٣,٧٨) وبانحراف معياري بلغ (٠,٤٩) وبنسبة بلغت (٩٤%)، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن العاملين يرون في هذا المهارة تطوير لقدرات تلاميذهم الدفاعية بإكسابهم الاستراتيجيات والطرق التي تجعلهم في مستوى من الحماية الذاتية وتمكنهم من الحفاظ على

أجسادهم، ويشعر العاملون أن خصائص تلاميذهم قد لا تمكنهم من استيعاب مواقف مــن هــذا النوع والتي قد تجعلهم عرضة أكثر من غيرهم لمواقف الاستغلال والمشاكل الجنسية كما دلــت على ذلك الكثير من الأبحاث والدراسات مثل دراسة فالنتي هاين وتشــوارتز (Valenti-Hein & Schwartz, 1995) التي أشارت نتائجها إلى أن أكثر من (٩٠%) مــن الأشــخاص ذوي التخلف العقلي يتعرضون للإساءة الجنسية خلال وقت ما من حياتهم، وتتفق هذه النتيجــة مــع أشارت إليه نتائج دراسة سوزلوس ومكّيب (Szollos and McCabe, 1995) في أن الأفراد ذوي التخــلف العقلي يفتقرون إلى المعرفة الكافية حول مهــارات التربيــة الجنســية لحمايــة أنفسهــم مــن الاســتغــلال الجنسي، كما أن مجموعة ذوي التخلف العقلي في دراستهما كانــت لديها تجارب أكثر في الاعتداء الجنسي الواقع عليها من مجموعات التلاميذ الأخرى.

- كما جاء البند رقم (٤) في المرتبة الرابعة (تدريب التلميذ على غــضّ البصــر عنــد رؤيتــه الأعضاء التناسلية للآخرين) بمتوسط حسابي (٣,٧٧) وبانحراف معياري (٠,٤٩) وبنسبة بلغت (٩٤%)، ويعزو الباحث تلك الأهمية إلى أن العاملين يرون فيها إجراءً ضرورياً لتدريب التلميذ وإعداده دينياً واجتماعياً بما يجعله متكيفاً بشكل سوي وبما يجعله أيضاً مسؤولاً عن تصــرفاته وبما يحفظه من الوقوع في مكامن الزلل، وبما يجعل مشاعره الجنسية بعيده عن مواطن الإثارة والتهيج الغريزي، وتتفق هذه النتيجة مع ماذكرته دراسة براون (Brown, 1997) في وصــف مجالات الاهتمام التي يفضلها الأفراد ذوي التخلف العقلي في إعداد مــنهج التربيــة الجنســية، حيث ذكر ذوو التخلف العقلي أنفسهم أنه يجب تحصينهم من المواقف التــي تــوقظ رغبــاتهم الجنسية، كما أشاروا بحاجتهم إلى المساعدة لحماية أنفسهم.

- وجاء البند رقم (١٠) في المرتبة الخامسة (تدريب التلميذ على عدم الذهاب مع أي شــخص لا يعرفه حين يدعوه للخروج معه) بمتوسط حسابي (٣,٧٥) وبانحراف معياري (٠,٥٥) وبنســبة

وصلت إلى (٩٤%)، كما جاء البند رقم (٨) في المرتبة السادسة (تدريب التلميذ على إخبار ولي أمره ما يُطلب منه وما يحدث له من أمور غريبة من قِبل الآخرين) بمتوسط حسابي (٣,٧٤) وبانحراف معياري (٠,٥١) وبنسبة بلغت (٩٣%) ويعزو الباحث هذه الأهمية إلى إدراك العاملين بخطورة مثل هذه المواقف على تلاميذهم وضرورة تدريبهم على كيفية التعامل معها، وتدريبهم على السلوكيات الآمنة التي تساعدهم في حماية أنفسهم، ويدرك العاملون أن مثل هاتين المهارتين تعد من الأولويات القصوى في توفير سبل الحماية والوقاية لتلاميذهم، ولذلك جاءت في مقدمة جميع هذه البنود من حيث مصادقتهم على أهمية تضمينها كمهارتين من مهارات التربية الجنسية في مناهج التربية الفكرية وعلى التوالي أيضاً في الترتيب كما هو موضح في الجدول رقم (١٣)، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة واستون وبين (Waston & Bain, 1992) في تقييم مدى تأثير التدريب على مهارات الحماية الذاتية في سلوك الأطفال ذوي التخلف العقلي، وفي تعليم هؤلاء الأطفال سلوكيات الأمان، حيث أكدت نتائجها نجاح وفاعلية التدريب على سلوك الحماية الذاتية في إكساب الأطفال ذوي التخلف العقلي مهارات الحماية الذاتية وسلوكيات الأمان الوقائية.

- كما جاء البند رقم (٢) في المرتبة السابعة (تدريب التلميذ على عدم إظهار الحركات أو الإيماءات أو الإشارات ذات الدلالات الجنسية المخلة بالآداب العامة) بمتوسط حسابي (٣,٧٤) وبانحراف معياري (٠,٥٧) وبنسبة بلغت (٩٣%)، ويُرجِع الباحث هذه الأهمية من قبل أفراد عينة الدراسة إلى ما يرونه في هذه المهارة من تدريب للتلميذ على فضائل الأخلاق والآداب الإسلامية الصالحة والعادات الاجتماعية الحسنة ولما لتلك الإيماءات والحركات والإشارات الجنسية من أضرار قد لا يدركها تلاميذهم حينما تصدر منهم، وقد جاءت مصادقة أغلب العاملين على أهمية هذا البند لما يتعرضون له في كثير من الأحيان لمثل تلك المشكلات في

المواقف المختلفة مع تلاميذهم ولما يستشعرونه من أهمية المعالجة لمثل تلك السلوكيات والتـــي يرون أن إيجاد الحلول لها من الأساسيات الملحة في منهج التربية الجنسية، وتتفق هذه النتيجـــة مع ما أشارت إليه دراسة كل من قلوريـــا وتميـــوثي (Gloria & Timothy, 1988) حينمـــا وضعوا برنامجاً متخصصاً ضمن منهج التربية الجنسية لمعالجة السلوكيات الشاذّة، حيث كانـــت النتائج ناجحة وكذلك منهج التربية الجنسية كان فاعلاً في مقابلة احتياجات التلاميذ ذوي التخلف العقلي.

- جاء البند رقم (٢٠) في المرتبة الثامنة (تدريب التلميذ على أساليب النظافة العامـــة والطهـــارة، كالاغتسال من الحدث الأكبر) بمتوسط حسابي (٣,٦٢) وبانحراف معيـــاري (٠,٦٨) وبنســـبة بلغت (٩٠%)، ويعزو الباحث ذلك إلى ما يراه العاملون من ضرورة تزويد التلاميـــذ بأســـاليب النظافة الشخصية وتهيئتهم نحو حياة صحية وطاهرة وإعدادهم لمهارات التعامل مـــع تحـــولات مرحلة البلوغ التي تستوجب أن يكتسبوا كيفية التعامل معهـــا والعنايـــة بأنفســـهم فـــي ثناياهـــا وتزويدهم بالأحكام الفقهية الخاصة بالطهارة بما يتناسب مـــع قـــدراتهم وامكانـــاتهم المختلفـــة والمتباينة، وتتفق هذه النتيجة مع مـــا ورد فـــي دراســـة ابرامســـــون وبـــاركر وايزبـــرق (Abramson, Parker & Weisberg, 1988) التي أشارت نتائجها إلى أن التربية الجنســـية وكـــذلك المناقشة فـــي الأمور الجنسية كانت ناجحة وبشكـــل فاعـــل في زيـــــادة معـــــرفة الأفـــراد ذوي التخلف العقلي فـــيما يتعلق بالصحة الشخصية.

- كما جاء البند رقم (١٤) في المرتبة التاسعة (تدريب التلميذ على أساليب حماية الذات في حالة التحرش الجنسي كالاتصال بالأرقام المهمة) بمتوســـط حســـابي (٣،٥٩) وبـــانحراف معيـــاري (٠,٦٩) وبنسبة بلغت (٩٠%)، ويعزو الباحث هذه الأهمية إلى إدراك العاملين بضرورة تدريب تلاميذهم على مهارات تحميهم في أوقات الطوارئ وإجراءات وقائية تنقذهم في حـــال وقـــوعهم

كضحايا، كما يدرك العاملون بأن تلاميذهم يمكن أن يكتسبوا ويتدربوا على أنواع مختلفة من الأساليب الاحترازية كاتخاذ الإجراءات المناسبة والاتصال بأرقام محددة في حالة استشعار الخطر والإحساس بغرابة المواقف المحيطة بهم ويدل على ذلك مصادقتهم على البند رقم (١٨) في الجدول (١٣) (تدريب التلميذ على كيفية التصرف في حال وجوده في أماكن أو أوقات مُريبة أو مروره بأشخاص مُريبين) حيث حظي هذا البند بمتوسط (٣,٥١) وهو متوسط قريب جدا من متوسط البند رقم (١٤)، كما بلغ انحرافها المعياري (٠,٧٢) وبنسبة وصلت إلى (٨٨%) من مصادقة العاملين عليها، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة هيكسون (Hickson, 2000) حول منهج اتخاذ القرارات للتلاميذ ذوي التخلف العقلي في المقاومة والدفاع عن أنفسهم حين تعرضهم لأي نوع من الاعتداء حيث أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أنه بالإمكان تعليم ذوي التخلف العقلي أنواع مختلفة من الاستراتيجيات الدفاعية كما أكدت نتائجها قدرة ذوي التخلف العقلي في اتخاذ القرارات المتعلقة بتلك الاستراتيجيات، واتفقت هذه النتيجة أيضا مع الدراسة التي أجراها أوزين (Ozen, 2008) في تدريس أرقام هواتف الطوارئ لذوي التخلف العقلي حيث أكدت نتائجها على فعالية الإجراءات التدريسية المقدمة للتلاميذ ذوي التخلف العقلي كما أن قدرة التلاميذ ذوي التخلف العقلي على اكتساب الأرقام والاحتفاظ بها وتعميمها كانت ايجابية ومشجعة.

- كما جاء البند رقم (١١) في الجدول رقم (١٣) في المرتبة العاشرة (تدريب التلميذ على إظهار طباع الرجولة والمحافظة عليها، كالابتعاد عن استخدام مساحيق التجميل والأدوات الخاصة بالبنات) بمتوسط حسابي (٣,٥٣) وبانحراف معياري بلغ (٠,٧٦) وبنسبة بلغت (٨٨%) من حيث أهمية تضمين هذه المهارة من مهارات التربية الجنسية في مناهج التربية الفكرية وفقاً لوجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية، ويعزو الباحث تلك الأهمية من قبل

أفراد عينة الدراسة إلى إدراكهم بأساسية هذه المهارة في تدريب التلميذ على دوره الطبيعي في هذه الحياة ضمن إطار جنسه الذكوري وتدريبه على وظيفته الفطرية في نطاق رجولته وبالسلوكيات والاتجاهات الاجتماعية المناسبة لجنسه، وإبعاده عن ما يخلط لديه المفاهيم وما يصنع لديه الانحراف وما يضعه في دائرة الخطر، ولم تتفق هذه النتيجة مع دراسة برانتلينقر (Brantlinger, 1992) والتي أشارت إلى أن المعلمين يمانعون تعليم مهارات التربية الجنسية لأنهم منزعجين من النقص في إعدادهم نحو محتوى منهج التربية الجنسية.

- كما جاء البند رقم (١٥) في المرتبة الثانية عشر (تدريب التلميذ على الانتقاء الحذر في مشاهدة ما يُعرض على القنوات الفضائية) بمتوسط حسابي (٣,٤٦) وبانحراف معياري (٠,٧٧) وبنسبة بلغت (٨٦%)، ويُرجع الباحث هذه النتيجة من الأهمية من قبل العاملين لهذه المهارة لما يرونه من تأثيرات واضحة على سلوكيات تلاميذهم من قبل مشاهداتهم لكثير من البرامج التلفزيونية، واندماجهم غير المدرك لشخصيات تلك البرامج والمسلسلات ولإدراك العاملين أن أكثر ما يعرض في تلك القنوات هو سموم تعصف بعقول وتصرفات تلاميذهم لاسيما في بُعد الرقابة أحياناً من قبل الأهل في المنزل وتساهلهم في إهمال أجهزة التحكم عن بعد وجعلها قريبة من متناول أيدي أبنائهم، وما يستشعره العاملون أيضاً من خطورة إهمال هؤلاء التلاميذ أمام تلك الأجهزة التي تفيض شاشاتها بكل ما يثير الغرائز ويهيّج الشهوات ويفسد الأخلاق، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه ماكيب (McCabe, 1999) في نتائج دراسته إلى أن التلاميذ ذوي التخلف العقلي إذا لم يتلقو أي نوع من التربية الجنسية وفي حال تلقّيهم بعض المعلومات الجنسية من وسائل الإعلام أو أيّة مصادر أخرى فأنهم سيكونون أقل مماثلة من نظرائهم العاديين في مناقشة تلك المواضيع الجنسية مع أفراد عائلاتهم أو أصدقائهم للتحقق من صحتها.

- كما جاء البند رقم (٧) في المرتبة الثالثة عشر (تدريب التلميذ على أن يكون قدوة في الأخلاق المتعلقة بالسلوك الجنسي) بمتوسط حسابي (٣,٤٣) وبانحراف معياري (٠,٧٥) وبنسبة بلغت (٨٦%) ويعزو الباحث هذه الأهمية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة إلى إدراكهم الراسخ بما تمثله الأخلاق الحميدة من مفاتيح لأبجديات التربية الجنسية فهم يدركون أن تلاميذهم في حاجة ماسة لأن تكون أخلاقهم منضبطة بما يحقق لهم ذواتهم واستقلاليتهم وإحساسهم بالمسؤولية تجاه تصرفاتهم، ويعزز لديهم كرامتهم ورفعتها، ويعينهم على توجيه غرائزهم والسيطرة عليها، ويساعدهم على التكيف مع الآخرين في مجتمعهم، ويضمن لهم سلامتهم، وتتفق رؤية العاملين في هذه النتيجة مع رؤية حاجات التلاميذ أنفسهم كما ورد في نتائج دراسة براون (Brown, 1997) في وصف مجالات الاهتمام التي يفضلها الأفراد ذوي التخلف العقلي في إعداد منهج للتربية الجنسية، إذ أشارت نتائجها إلى رغبة التلاميذ ذوي التخلف العقلي ببنود مهمة كان من بينها أن يتعلموا الأخلاقيات المرتبطة بالسلوكيات الجنسية.

- وجاء البند رقم (١٢) في المرتبة الرابعة عشر (تدريب التلميذ على حدود وضوابط تكوين العلاقات الاجتماعية مع الآخرين) بمتوسط حسابي (٣,٣٩) وبانحراف معياري (٠,٧٢) وبنسبة بلغت (٨٥%) ، ويفسّر الباحث تلك الدرجة العالية من مصادقة العاملين لأهمية هذه المهارة في أنها تضع الأسس السليمة التي تنسجم مع مبادئ الإسلام وقيمه والتي تسهم في تزويد التلاميذ بالخبرات الصالحة في بناء علاقات تلاميذهم السامية مع الآخرين وتبين لهم الصواب من الخطأ في تصرفاتهم، وتجعلهم يبنون تفاعلات صحيحة ومتزنة ومستقيمة ومثمرة مع زملائهم بقدر ما تسمح به قدراتهم وامكاناتهم العقلية والنفسية والانفعالية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة قلوريا وتميوثي (Gloria & Timothy, 1988) حيث أجريا برنامجاً لــ(٧) أفراد من ذوي التخلف العقلي تضمّن على المعايير الاجتماعية والحياة العائلية والقوانين والتنقلات والمهارات الجنسية

والتكاثر الفسيولوجي والأمراض المنتقلة جنسيا وطرق الوقاية منها وغيرها من التقنيات التي تتضمن التعزيز الايجابي والسيطرة الذاتية على الخيال المنحرف وخدمات مساندة أخرى، وقد أشارت نتائج دراستهما إلى مقابلة احتياجات الأفراد ذوي التخلف العقلي بفعالية كما أن ذوي التخلف العقلي أتقنوا وبنجاح المهارات المستهدفة.

- كما جاء البند رقم (١٦) في المرتبة الخامسة عشر (تدريب التلميذ على العادات الصحية السليمة حول كيفية إزالة شعر الإبطين والعانة) بمتوسط حسابي (٣,٣٥) وبانحراف معياري (٠,٨٧) وبنسبة بلغت (٨٤%)، ولعل هذه النتيجة أيضاً راجعة إلى اقتناع غالبية العاملين بما يرونه فيها من ضرورة إكساب التلميذ العادات الصحية والشخصية والفطرية السليمة ولاقتناعهم المؤكد بأن هذه المهارة تحتاج إلى تقديم المساعدة التدريبية من قبلهم وذلك لصعوبتها نسبياً على التلاميذ ذوي التخلف العقلي، فهي تحتاج إلى طرق آمنه، وإلى مساعدة وإرشاد أسري وطبي في أغلب الأحيان لتعدد الطرق في تلك العادات الصحية والشخصية، وليست بالسهلة في أدائها وتحتاج إلى وقت ليس بالقصير من العناية والتدريب عليها، كما أن هذه النتيجة مصداقاً لقول الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم: "الفطرة خمس الختان والاستحداد وقص الشارب وتقليم الأظافر ونتف الإبط " رواه البخاري ومسلم، وتتفق هذه النتيجة مع ما ورد في دراسة ابرامسون وباركر ووايزبرق (Abramson, Parker & Weisberg, 1988) التي أشارت نتائجها إلى أن التربية الجنسية وكذلك المناقشة في الأمور الجنسية كانت ناجحة وبشكل فاعل في زيادة معرفة الأفراد ذوي التخلف العقلي فيما يتعلق بالصحة الشخصية.

- وجاء البند رقم (١٣) في المرتبة السادسة عشر (تدريب التلميذ على الصبر وضبط النفس والسيطرة عليها في المواقف التي تستثير مشاعره الجنسية) بمتوسط حسابي (٣,٣٠) وبانحراف

معياري (٠,٨٥) وبنسبة بلغت (٨٢%)، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن العــاملين يــرون فيهــا مهمة أساسية ملقاة على عاتقهم في توجيه غرائز التلاميذ ودوافعهم الجنســية وتــدريبهم علــى كيفية ضبطها وتعويدهم على الصبر والاستعفاف، وتنمية قدراتهم بما يجعلهم قادرين على إبعاد أنفسهم عن المثيرات والمحفزات السلبية لشهواتهم والوصول بأنفسهم باستقلالية إلى بر الأمــان، ولكي يستطيعون إيجاد الحلول ويدركون الاتجاهات السليمة وفــق مبــادئ الــدين والأخــلاق والعادات الاجتماعية المقبولة، وتتفق رؤية العاملين في هذه النتيجة مع رؤية حاجــات التلاميــذ أنفسهم في دراسة براون (Brown, 1997) في وصف مجالات الاهتمام التي يفضلها الأفــراد ذوي التخلف العقلي في إعداد منهج التربية الجنسية، إذ أشارت نتائجها إلى اهتمام التلاميذ ذوي التخلف العقلي ببنود مهمة كان من بينها حاجتهم في تحصين أنفسهم من المواقف التــي تــوقظ رغباتهم الجنسية، كما تتفق هذه النتيجة مع دراســة سميقلســكي وســتينمان (Smigielski & Steinmann, 1981) التي أشارت نتيجتها إلى أن الأفراد ذوي التخلف العقلي عرضة لــنفس المثيرات الجنسية كباقي العاديين، ومتوقــع منهم أيضاً كالعــاديين أن يستجــيــبوا بشكــل مــلائم لمثــل تــلك المــثيرات الطبيعية.

- كما جاء البند رقم (١٧) في المرتبة السابعة عشر (تدريب التلميذ على طرح الأسئلة ومناقشــة ما يُشكِل عليه في الأمور الجنسية مع معلميه أو أوليــاء أمــوره) بمتوســط حســابي (٣,٢٩) وبانحراف معياري (٠,٨٧) وبنسبة بلغت (٨٢%)، ولو نظرنا إلى الجدول رقم (١٣) لوجــدنا أن هذا البند وقع ضمن مدى " مهم بدرجة كبيرة " وجاء كذلك في نهاية بنود هذا المدى، ويعزو الباحث مجيء هذا البند في هذا المدى من الأهمية الكبيرة لإدراك العاملين أن الحوار الهــادف وتعويد التلاميذ وتدريبهم على طرح الأسئلة ومناقشة استفساراتهم المهمة فيما يتعلــق بــالأمور الجنسية يعزز لديهم الثقة بأنفسهم، ويشعرهم بالأمن والطمأنينة ويحقق لهم النمــو والاســتقرار

النفسي والانفعالي، فهم يدركون أن مثل هذه المعلومات ذات حساسية بالغة، كما أن تلاميذهم سيتعرضون لها كما سيسعون للحصول على الإجابات عليها، مما قد يتسبب لهم في مشكلات وأزمات إن لم تكن الإجابات من مصدرها العلمي الصحيح، فالعاملون يدركون جوانب القصور والاحتياجات المختلفة لتلاميذهم وذلك يتطلب منهم صياغة الطرق والأوقات والأماكن المنهجية للسؤال والإجابة في مثل هذه المواضيع، وتأتي رؤية العاملين بأهمية هذه النتيجة لخوفهم من أن أولياء أمور التلاميذ ذوي التخلف العقلي قد لا يقومون بمثل هذه المهارة مع أبنائهم لوجهات نظر ما مختلفة قد يحملونها ويتفق ذلك مع جاء في نتيجة دراسة ليوتر ومهيوكفيك (Leutar & Mihokovic, 2007) التي أشارت إلى أن أولياء أمور ذوي التخلف العقلي يهملون بشكل كامل حقيقة أن أبناءهم لديهم مشاعر وحاجات جنسية مختلفة كما أنهم لا يتناقشون مع أبنائهم في تلك الأمور الجنسية ولا يقبلون كذلك الاعتراف بحاجاتهم.

وعند نظرنا إلى الجدول رقم (١٣) مرةً أخرى لوجدنا أن باقي البنود في هذا المحور قد وقعت في مدى " مهم بدرجة متوسطة " (ارجع إلى جدول رقم (٧) ص ٨٢ لتحديد مدى المتوسطات من حيث الأهمية)، كما أن هذه البنود وهي البند رقم (٥)، (٩)، (٢١)، (١٩) تتراوح متوسطاتها الحسابية مابين (٣,٢٤) وانحراف معياري (٠,٨١) ونسبة (٨١%) إلى متوسط حسابي (٣,١٨) وانحراف معياري (٠,٨٩) ونسبة (٧٩,٥%)، كما بلغ إجمالي متوسط هذه البنود (٣,٢٠) والنسبة الإجمالية لها بلغت (٨٠%).

وفيما يلي مناقشة وتفسير مفصل لأبرز ملامح وجهات نظر العاملين بمعاهد وبرامج التربية الفكرية حول مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية لهذه المهارات حيث تم عرضها في الجدول (١٣) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية وفقاً لإجابات العاملين عليها وذلك كالتالي:

- جاء البند رقم (٥) في المرتبة الثامنة عشر (تدريب التلميذ على عدم الجلوس مـــع الغربـــاء إلا بحضور أحد مُعلميه أو أولياء أموره) بمتوسط حسابي (٣,٢٤) وبـــانحراف معيـــاري (٠,٨١) وبنسبة بلغت (٨١%)، وبالنظر إلى الجدول رقم (١٣) نجد أن هذا البند جاء فـــي بـــدء قائمـــة البنود التي وقعت ضمن نطاق " مهم بدرجة متوسطة "، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن العـــاملين يرون أن تنمية هذه المهارة سينمي لدى التلميذ مبادئ الأمان، كما أن عدم التدريب عليها بشكل صحيح من الممكن أن يضع التلميذ في عزلة عن الآخرين، ولكن العاملين يدركون أن التلميـــذ مُعرّض للغرباء في غالب الأوقات مما يستوجب على ذلك وضعه فـــي مســـتوى مـــن الثقـــة والاطمئنان في تعامله مع الآخرين ولكن بحذر شديد، وهذا ما أستشعره العاملون عندما ذكـــرت هذه المهارة هذا الشرط " إلا بحضور أحد مُعلميه أو أولياء أموره " وهذا ما تؤكده اســـتجاباتهم في الأهمية أيضاً في كل من البنود السابقة رقم (٨) (تدريب التلميذ على إخبار ولي أمـــره مـــا يُـــطلب منه وما يحدث له من أمور غريبة من قِبل الآخرين)، والبند رقم (١٢) (تدريب التلميذ على حدود وضوابط تكوين العلاقات الاجتماعية مع الآخرين) والتي وقعت ضمن مدى " مهـــم بدرجة كبيرة". وتتفق هذه النتيجة مع دراسة واتسون وبين (Watson & Bain, 1992) والتي استهدفت عدة مهارات كان من بينها تدريب التلاميذ ذوي التخلف العقلي على رفض الطلبـــات غير الملائمة من الأشخاص الغرباء، وعلى ترك أي مكان يحدث فيه أي فعل غريـــب، وعلـــى الإبلاغ عن تلك الأمور الغريبة التي تحدث لهم (سواءً اللفظية أو غير اللفظية) لأشخاص يثقون بهم وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة فاعلية ونجاح التدريب على مهارات الحماية الذاتية للتلاميذ ذوي التخلف العقلي وفي قدرتهم كذلك على اكتساب تلك المهارات والمحافظة عليها وتعميمهـــا في حياتهم الطبيعية.

- كما جاء البند رقم (٩) في المرتبة التاسعة عشر (تدريب التلميذ على العبارات العلمية الصحيحة فيما يتعلق بالجوانب الجنسية) بمتوسط حسابي (٣,٢٠) وبانحراف معياري (٠,٨٤) وبنسبة بلغت (٨٠%)، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى إدراك العاملين بضرورة استخدام العبارات العلمية الهادفة لمختلف المعارف والمهارات في منهج التربية الجنسية التي تنبع من الكتاب الكريم والسنة المطهرة والتراث العربي والإسلامي والأسلوب العلمي المتحضر، وتزويد التلميذ بما ينمي قدرته وإكسابه الألفاظ الصحيحة من هذه المصادر والتي تعكس فهمه الواعي وأدبه في تلقي وإرسال المعلومة وممارستها، والابتعاد عن استخدام تلك الألفاظ والعبارات التي تضر بآداب الطرح والمناقشة والحوار العقلاني وتعكس الجوانب السيئة لتربية الطالب ووعيه وخلفيته البيئية والثقافية، ولم تتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من لونسكي وكونستانتريس (Lunsky & Konstantareas, 1998) والتي ذكرت نتيجتها إلى أن المتخصصين يقللون من قيمة المواقف الجنسية التي تصدر من ذوي التخلف العقلي.

- وبالنظر إلى البند رقم (٢١) (تدريب التلميذ على اكتساب مهارات التواصل والتعامل مع الحياة الزوجية والأسرية) في الجدول رقم (١٣) نجد أنه حصل على الترتيب العشرين في بنود المحور الثاني بمتوسط حسابي (٣,٢٠) وبانحراف معياري (٠,٩١) وبنسبة بلغت (٨٠%) كما أن البند رقم (١٩) (تهيئة التلميذ عملياً لمفهوم الحياة الأسرية المستقرة) حصل على الترتيب الأخير في المرتبة الواحدة والعشرون بمتوسط حسابي (٣,١٨) وانحراف معياري (٠,٨٩) وبنسبة بلغت (٧٩%) وتشير نتيجة هذين البندين إلى وجود تقارب بين آراء العاملين حول مدى أهمية تضمينهما كمهارتين من مهارات التربية الجنسية في مناهج التربية الفكرية لاسيما وأنها تتعلق بتهيئة التلميذ للحياة الأسرية وإكسابه مهارات التواصل في حياته الزوجية والأسرية بما يضمن له استقراره وديمومة استقلاليته ونضجه ونجاحه، ويعزو الباحث هذا الترتيب في ذيل

قائمة البنود لهذين البندين إلى أن ما يقارب ثلاثة أرباع عينة الدراسة (ارجع إلى جـــدول رقـــم (٥) ص ٧٩) هم من يُدرّس في المرحلة الابتدائية إذ قد لا يرون أن مثل هاتين المهارتين مـــن مهارات التربية الجنسية تعتبر حالياً وفي هذه المرحلة العمرية من الأولويـــات الأساســـية فـــي تعليمها لهؤلاء التلاميذ وبالنظر كذلك إلى ما حصل عليه هذان البندان نجد أن هناك شبه إجماع من نوع ما على احتمالية عدم قدرة التلاميذ للوصول إلى هذا الهدف، وحتى لـــو تـــم تـــدريب التلاميذ على هاتين المهارتين بإتقان فأن العاملين يشعرون بأن تلاميذهم سيصـــطدمون بواقـــع المجتمع المرير الذي لم يكفل لهم حقوقهم بعد بشكل كامل في هذه الناحية، وعلى الـــرغم مـــن ذلك التقارب إلا أن المتوسطات والنسب أشارتا إلى مستوى مرتفع من المصادقة من قبل أفـــراد عينة الدراسة على هاتين المهارتين وبالترتيب على التوالي مما يؤكد أن العاملين علـــى الـــرغم من ذلك يؤيدون إكساب تلاميذهم ما يُعينهم على ممارسة حقوقهم في الحياة الزوجية والأســـرية وما يحقق لهم إشباع رغباتهم الجنسية وإكمال حياتهم بشكلٍ طبيعي وعلى أتمّ وجه، ولـــم تتفـــق هذه النتيجة مع الدراسة التي أجراها وولف (Wolfe, 1997) والتي أشارت نتائجهـــا إلـــى أن العاملين كانت لديهم اتجاهات سلبية نحو حقوق الأفراد ذوي التخلـــف العقلـــي فـــي إنجـــابهم للأطفال، كما لم تتفق هذه النتيجة مع رؤية الآباء لأبنائهم من ذوي التخلف العقلي فـــي دراســـة "جميل" إذ أشارت نتائجها إلى أنهم يقاومون معرفة حقيقة المشاعر الجنسية لأبنـــائهم مـــن ذوي التخلف العقلي، وينكرون ميولهم الجنسية، ويتجاهلون الاعتراف بحقهم فـــي الـــزواج وتكـــوين الأسرة، كما اتفقت هذه النتيجة مع دراسة بيترز (Peters, 2007) التي أظهرت نتائجهـــا تلـــك الاتجاهات الايجابية القوية لدى معلمي التربية الخاصة نحو تعليم التلاميذ ذوي التخلف العقلـــي لموضوعات مختلفة في التربية الجنسية مثل: الحب والزواج والتحكم في النسل والأبوّة.

**** مقارنة للأكثر أهمية من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية، هل هي معارف التربية الجنسية أم مهاراتها من حيث تضمينها في مناهج التربية الفكرية؟**

ومن خلال النظر إلى الجدول رقم (١٢) الذي يوضح التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لاستجابات العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية على مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية وذلك من وجهة نظرهم نجد أن المتوسط الحسابي لكامل المحور بلغ (٣,٢٤) وبنسبة إجمالية وصلت إلى (٨١%) ويقع بذلك هذا المتوسط العام في مدى "مهم بدرجة متوسطة" (ارجع إلى الجدول رقم (٧) ص ٨٢ لتحديد مدى المتوسطات الحسابية من حيث الأهمية) كما أن متوسط درجات استجابات أفراد العينة على جميع بنود المحور الأول تراوحت مابين متوسط حسابي (٣,٩٢) وانحراف معياري (٠,٣٤) ونسبة بلغت (٩٨%) " كمهم بدرجة كبيرة " إلى متوسط حسابي (٢,٣٢) وانحراف معياري (١,٠٥) ونسبة بلغت (٥٨%) للبنود التي وقعت ضمن مدى " مهم إلى حدٍ ما " في آخر هذا المحور.

وبمقارنة الجدول رقم (١٢) بالجدول رقم (١٣) الذي يوضح التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لاستجابات العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية على مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية وذلك من وجهة نظرهم نجد أن المتوسط الحسابي لكامل بنود هذا المحور بلغت درجته (٣,٤٧) وبنسبة إجمالية وصلت إلى (٨٧%) ويقع بذلك هذا المتوسط العام في مدى "مهم بدرجة كبيرة" (ارجع إلى الجدول رقم (٧) ص ٨٢ لتحديد مدى المتوسطات الحسابية من حيث الأهمية)،

كما أن متوسط درجات استجابات أفراد العينة على جميع بنود المحور الثاني تراوحت مابين متوسط حسابي (٣,٩٠) وانحراف معياري (٠,٣٤) ونسبة وصلت إلى (٩٧,٥%) للبنود التي وقعت ضمن " مدى مهم بدرجة كبيرة " إلى متوسط حسابي (٣,١٨) وانحراف معياري (٠,٨٩) ونسبة (٧٩,٥%) للبنود التي وقعت ضمن مدى " مهم بدرجة متوسطة "، ويوضح الجدول رقم (١٤) التالي أوجه المقارنة بين المحورين (معارف ومهارات التربية الجنسية) وترتيب كل محور حسب أهميته من حيث تضمينه في مناهج التربية الفكرية وذلك من وجهة نظر العاملين في تلك المعاهد والبرامج:

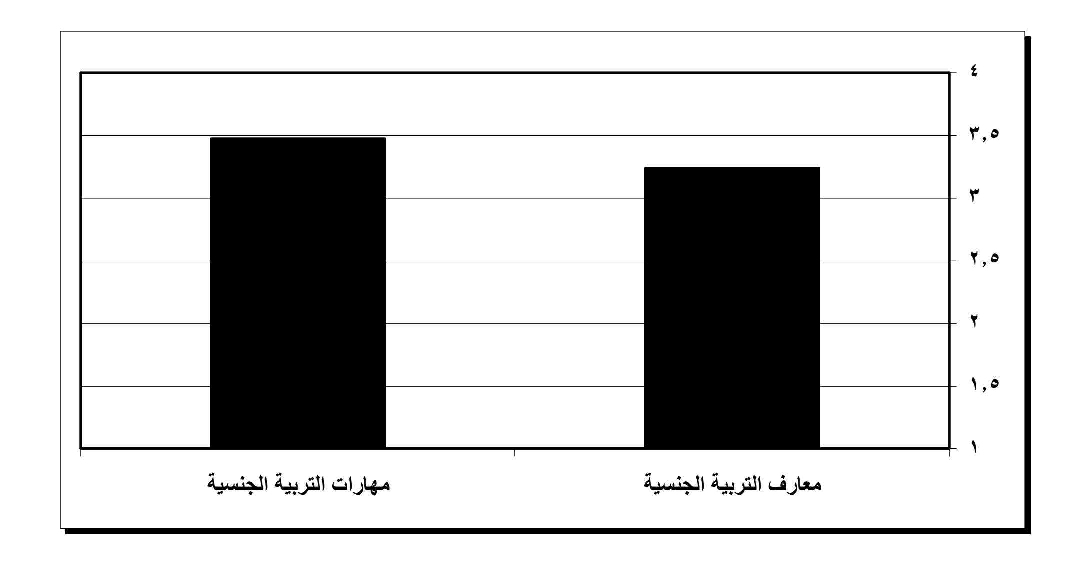
جدول رقم (١٤)

المتوسطات الحسابية، وترتيبها تنازلياً؛ لتحديد المحور الأكثر أهمية من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية أم مهاراتها من حيث تضمينها في مناهج التربية الفكرية

المحاور	المتوسط* الحسابي	الترتيب
مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية **مهارات** التربية الجنسية وذلك من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية؟	٣,٤٧	١
مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية **معارف** التربية الجنسية وذلك من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية؟	٣,٢٤	٢
الدرجة الكلية للمحورين	٣,٣٥	

رسم بياني رقم (٦)

يمثل المتوسطات الحسابية؛ لوصف المحور الأكثر أهمية من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية أم مهاراتها من حيث تضمينها في مناهج التربية الفكرية



ويتضح من الجدول رقم (١٤) والرسم البياني رقم (٦) مدى المتوسطات وترتيب كلٍ من المحورين بحسب استجابات أفراد عينة الدراسة على أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية ومهاراتها، حيث يتضمن كلٌ من المحورين (٢١) بنداً (ارجع إلى جدول رقم (٦) ص (٨١) الذي يوضح عدد ونسب المحاور المختلفة للاستبانة).

وبذلك يتبين لنا أن مهارات التربية الجنسية كانت أكثر من معارف التربية الجنسية من حيث أهمية تضمينها في مناهج التربية الفكرية من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية، ويرجع الباحث تلك الأهمية للمهارات مقابل المعارف إلى ما يدركه العاملون من أهمية التطبيقات العملية المحسوسة مقابل المعلومات التصورية المجردة، وذلك إنما يدل على الكفاءة العالية التي يتمتع بها العاملون في معاهد وبرامج التربية الفكرية وإلى إلمامهم الجيد بخصائص وصفات التلاميذ ذوي التخلف العقلي المتعددة والمختلفة، ويرجع الباحث السبب كذلك إلى ما يستشعره العاملون من الحاجة الماسّة إلى إجراءات وتدريبات على أرض

الواقع تُسهِم في مساعدتهم على تغيير الوضع الراهن وتساعدهم في التدخل للوفــاء بمتطلبــات واحتياجات التلاميذ بحسب قدراتهم وامكاناتهم، وتساهم كذلك في مساعدتهم على تزويد التلاميذ بالطرق والأساليب التي تجعلهم قادرين من خلالها على حماية أنفسهم وتحقق لهــم اســتقلاليتهم وتكيفهم مع ذواتهم ومع مجتمعهم وما يحقق لهم الاستقرار والتوازن النفســي والانفعــالي فــي حياتهم، فالعاملون شعروا بأن هذه المهارات كانت كــدليل تدريســي إجرائــي وفعــل فــوري يستطيعون من خلاله تقديم منهج التربية الجنسية في مقابل تلك المعارف التــي شــعروا أنهــم سيقدمون من خلالها هذا المنهج ولكنهم أشاروا لها بأهمية أقل وكأنها تنظيراً لا يحبــذون معــه بأهمية أكبر كتلك الأهمية للمهارات في إعطاء أو مناقشة مثل هذه المواضــيع ذات الحساســية البالغة.

ومن الملاحظ في كل ذلك عندما ننظر إلى الجدول رقم (١٤) بتمعن نجد أن مجموع كــلٍ من محوري معارف ومهارات التربية الجنسية جميعاً وقعا ضمن "مهم بدرجة كبيرة" بمتوســط كلي بلغ (٣,٣٥) وبنسبة كلية وصلت إلى (٨٤%) من حيث الأهمية فــي تضــمينهما بمنــاهج التربية الفكرية وذلك من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية.

ثالثاً : الإجابة على السؤال الثالث:

ما المقرر التعليمي الذي يجب أن تقدم فيه معارف ومهارات التربية الجنسية؟

للإجابة عن هذا السؤال من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية؛ تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لإجابات العاملين على محور (ما المقرر التعليمي الذي يجب أن تقدم فيه معارف ومهارات

التربية الجنسية؟)، والنتائج يوضحها الجدول التالي رقم (١٥) وذلك بترتيب تنازلي وفقاً لوجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية على النحو التالي:

جدول رقم (١٥)

يوضح التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً وفقاً لإجابات العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية على مدى موافقتهم على المقرر التعليمي المناسب لتقديم التربية الجنسية.

رقم البند في الاستبانة	ما المقرر التعليمي الذي يجب أن تقدم فيه معارف ومهارات التربية الجنسية؟		موافق بدرجة كبيرة	موافق بدرجة متوسطة	موافق إلى حد ما	غير موافق	لم يحدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	تُقدّم معارف ومهارات التربية الجنسية ضمن مقرر التربية الاجتماعية	ت	١٤٦	٨٢	٥٥	٤٥	٩	٣	١,٠٨	١
		%	٤٣,٣	٢٤,٣	١٦,٣	١٣,٤	٢,٧			
٥	تُوزع معارف ومهارات التربية الجنسية على عدد من المقررات، مثل: التربية الاجتماعية، العلوم، التربية الإسلامية	ت	١٤٥	٨٧	٣٧	٥٨	١٠	٢,٩٨	١,١٣	٢
		%	٤٣	٢٥,٨	١١	١٧,٢	٣			
٣	تُقدّم معارف ومهارات التربية الجنسية ضمن مقرر التربية الإسلامية	ت	١٢٥	٩٠	٥٤	٥٦	١٢	٢,٨٧	١,١١	٣
		%	٣٧,١	٢٦,٧	١٦	١٦,٦	٣,٦			
٢	تُقدّم معارف ومهارات التربية الجنسية ضمن مقرر العلوم	ت	٨٥	٨٩	٥٧	٨٨	١٨	٢,٥٤	١,١٦	٤
		%	٢٥,٢	٢٦,٢	١٦,٩	٢٦,١	٥,٣			
٤	تُقدّم معارف ومهارات التربية الجنسية ضمن مقرر مستقل يسمى (التربية الجنسية)	ت	٧٢	٥٤	٤٣	١٥٥	١٣٣	٢,١٣	١,٢٣	٥
		%	٢١,٤	١٦	١٢,٨	٤٦	٣,٩			
	المتوسط* العام للمحور							٢,٦٢		

يتضح من الجدول رقم (١٥) أن استجابات العاملين نحو المحور الثالث حول ما المقرر التعليمي الذي يجب أن تقدم فيه معارف ومهارات التربية الجنسية؟ كانت متفاوتة من حيث اختياراتهم للمقررات الواردة فيها حيث أبدوا مدى الموافقة على هذه الاختيارات من وجهة

نظرهم على جميع بنود هذا المحور بمتوسط حسابي كلي وصل إلى (٢,٦٢)، كما أن متوسط درجات استجابات أفراد العينة على جميع بنود المحور الثالث جاءت مرتبة تنازلياً حسب متوسطاتها وانحرافاتها المعيارية تبعاً لدرجة موافقتهم عليها وتراوحت مابين أعلى بند بمتوسط حسابي بلغ (٣) درجات وانحراف معياري (١,٠٨) إلى أقل بند بمتوسط حسابي (٢,١٣) وانحراف معياري (١,٢٣). وفيما يلي تفسير لأبرز ملامح استجابات أفراد العينة على جميع بنود المحور الثالث:

- جاء البند رقم (١) في الجدول رقم (١٥) في المرتبة الأولى (تُقدّم معارف ومهارات التربية الجنسية ضمن مقرر التربية الاجتماعية) بمتوسط حسابي (٣) وبانحراف معياري (١,٠٨) من حيث درجة الموافقة على تقديم معارف ومهارات التربية الجنسية ضمن هذا المقرر، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى ما يراه العاملون من أن معظم معارف ومهارات التربية الجنسية لها علاقة كبيرة بأساسيات التفاعل الاجتماعي والسلوك التكيفي وإلى دورها البالغ في صقل وتهذيب أخلاقيات التلاميذ بآداب وقيم ومعايير تتماشى مع عادات المجتمع وثقافته السائدة وتجعل التلاميذ أيضاً يعون ويدركون ويمارسون تلك المعارف والمهارات بشكل فاعل في حياتهم ومع بيئتهم ومجتمعهم، والى ما يستشعره العاملون كذلك بعلاقة كل تلك المعارف والمهارات بما يقدم في محتوى مقرر التربية الاجتماعية أو على الأقل بما يقدم في بعض محتواها.
- كما جاء البند رقم (٥) في الجدول رقم (١٥) في المرتبة الثانية (توزّع معارف ومهارات التربية الجنسية على عدد من المقررات، مثل: التربية الاجتماعية، العلوم، التربية الإسلامية) بمتوسط حسابي (٢,٩٨) وبانحراف معياري (١,١٣) من حيث درجة الموافقة على تقديم معارف ومهارات التربية الجنسية ضمن هذه المقررات المختلفة، ويعزو الباحث هذه النتيجة

إلى أن العاملين يرون في مقرر التربية الجنسية خليطاً من المعارف والمهارات التي تهتم بسلوكيات التلاميذ وتفاعلاتهم وتكيّفهم بشكل ناضج ومسؤول مع من حولهم من جانب، ومن جانب آخر بما تمد به التلاميذ من فضائل الآداب والمبادئ والأخلاقيات الإسلامية والأحكام الفقهية وكذلك بما تشتمل عليه في جانب آخر من معلومات وتطبيقات صحية عامة وشخصية وعلوم طبيعية متنوعة ومتعددة، ولذا جاءت الموافقة على مثل هذا الاختيار المتعدد في المناهج والمتناثر في الجوانب وذلك لعدم تفضيل العاملين مسمى مقرر التربية الجنسية بشكل مباشر وذلك كما يتضح من نتائج هذا الجدول –رقم (١٥)- بوضع ذلك البند الخاص بمسمى مقرر التربية الجنسية "المستقل" في نهاية هذا المحور.

- جاء البند رقم (٣) في الجدول رقم (١٥) في المرتبة الثالثة (تُقدّم معارف ومهارات التربية الجنسية ضمن مقرر التربية الإسلامية) بمتوسط حسابي (٢,٨٧) وبانحراف معياري (١,١١) من حيث درجة الموافقة على تقديم معارف ومهارات التربية الجنسية ضمن هذا المقرر، ويرجع الباحث ذلك إلى أن العاملين يفضّلون تقديم هذا المقرر من الزاوية الدينية والإسلامية ومن خلال تعاليم القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، ولثقتهم بأن مقرر التربية الإسلامية نهج رباني فطري سليم سيتعلم التلاميذ من خلاله ما يقوّم سلوكهم ويعلمهم في إطار معطيات العقيدة الغراء والتي يرون فيها ما نشأوا عليه من فضائل وآداب ومبادئ كريمة وسليمة في ظل مجتمعهم الإسلامي المحافظ الذي يقوم على أداء واجباته وفرائضه على أكمل وجه.
- وقد جاء البند رقم (٢) في المرتبة الرابعة (تُقدّم معارف ومهارات التربية الجنسية ضمن مقرر العلوم) وحصل على متوسط حسابي (٢,٥٤) وانحراف معياري (١,١٦) من حيث درجة الموافقة عليه في تقديم معارف ومهارات التربية الجنسية ضمن هذا المقرر، ويعزو الباحث ذلك الترتيب إلى رؤية العاملين بأن مواضيع مثل التكاثر والتناسل والإخصاب وأسماء أعضاء

الجسم ووظائفها بما فيها الأعضاء التناسلية وكذلك الحمل والولادة عند الإنسان وغيرهـا مـن المواضيع العلمية البحتة هي مما يمكن تقديمه في مقرر العلوم ولكن تلك الرؤية يشـوبها مـن وجهة نظر الباحث الكثير من القصور والنقص في رؤية العاملين لها، ولأن مثل مقرر العلـوم بالذات لن يقدم في محتواه ما يتضمنه محتوى مقرر معارف ومهارات التربية الجنسية الواسـع والمتنوع والذي يتضمن العديد من المهارات التفاعلية والاجتماعية والانفعالية والنفسية التوافقية والمصقولة كذلك بالقيم والأخلاقيات والمبادئ الإسلامية المختلفة والمعايير الثقافية والاجتماعية السائدة، ولا يفسر الباحث هذه النتيجة إلا بوجود رؤية وإجماع شبه كاملَين من قبل أفراد عينـة الدراسة بالابتعاد عن مسمى مقرر التربية الجنسية "المستقل" مهما كان الثمن؟.

- جاء البند رقم (٤) في المرتبة الخامسة والأخيرة (تُقـدّم معارف ومهارات التربيـة الجنسـية ضمن مقرر مستقل يسمى "التربية الجنسية") وحصل على متوسط حسـابي (٢,١٣) وانحـراف معياري (١,٢٣) من حيث درجة الموافقة عليه في تقديم معارف ومهـارات التربيـة الجنسـية ضمن هذا المقرر، ويفسر الباحث بشكل محتمل هذه النتيجـة إلـى ضـعف إعـداد العـاملين الأكاديمي في مجال التربية الجنسية وذلك بدوره انعكس على ضـعف رؤيـتهم العلميـة لهـذا المجال، كما أن كلمة "الجنس" لازالت بالنسبة لهم كلمة شائكة، ومستهجنه، ومحظـورة، ولهـا وقع في نفوسهم يفضلون معه تحاشي الصراحة والمباشرة والاستقلالية لتسـمية هـذا المقـرر باسمه، كما أن حداثة مجال التربية الجنسية وخلو الساحة التعليمية من أي ممارسة لهـا سـواءً نظرية أو تطبيقية ساهم بشكل كبير في ظهور مثل هذه النتيجة.

التساؤل الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في رؤية العاملين لأهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية وذلك تبعاً لاختلاف: (المكان التعليمي، التخصص، المؤهل العلمي، الخبرة التعليمية، المرحلة التعليمية)؟

للإجابة على هذا التساؤل استخدم الباحث اختبار "ت" T-test واختبار تحليل التباين الأحادي "ف" " One-Way ANOVA " لمعرفة دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة في مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية من وجهة نظر هؤلاء الأفراد، واختبار شيفية "Scheffe" في حالة دلالة الفروق في نتيجة تحليل التباين الأحادي، وفيما يلي عرضاً لنتائج الإجابة عن هذا التساؤل:

أ- متغير المكان التعليمي: تم استخدام اختبار "ت" T-test للمقارنة بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لاختلاف المكان التعليمي (معهد تربية فكرية – برنامج تربية فكرية ملحق بمدرسة عادية) في مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية ويوضح الجدول رقم (١٦) نتيجة اختبار "ت".

جدول رقم (١٦)

اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لاختلاف المكان التعليمي (معهد تربية فكرية – برنامج تربية فكرية ملحق بمدرسة عادية) في مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية.

المكان التعليمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق
معهد تربية فكرية	١١٤	٦٨,١٤٠٤	١٠,٤٢٦٢١	٠,٣٥٨	٠,٧٢١	غير دالة
برنامج تربية فكرية	١٩٩	٦٧,٦٨٨٤	١٠,٩٣٩٨٥			

توضّح نتيجة اختبار "ت" في الجدول رقم (١٦) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية بحسب وجهة نظرهم تبعاً لاختلاف المؤهل العلمي، مما يشير إلى أن متغير المكان التعليمي لم يكن له تأثير على وجهات النظر بين العاملين في مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية

ب – متغير التخصص: تم حساب تحليل التباين الأحادي "ف" لمعرفة دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة في مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية وذلك من وجهة نظرهم تبعاً لاختلاف التخصص، ويوضح الجدول رقم (١٧) نتيجة تحليل التباين الأحادي " One-Way A ANOVA " لمتغير التخصص.

جدول رقم (١٧)

اختبار "ف" لدلالة الفروق بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لاختلاف التخصص في مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	التعليق
بين المجموعات	١٤٥,٦٤٢	٤	٣٦,٤١١	٠,٣٠٩	٠,٨٧٢	غير دالة
داخل المجموعات	٣٨٩٤٦,٠٦٠	٣٣١	١١٧٠٦٦٢			

توضّح نتيجة اختبار "ف" في الجدول رقم (١٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية بحسب وجهة نظرهم تبعاً لاختلاف التخصص، مما يشير

إلى أن متغير التخصص لم يكن له تأثير على وجهات النظر بين العـــاملين فـــي مـــدى أهميـــة تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية.

ج- المؤهل العلمي: تم حساب تحليل التباين الأحادي "ف" لمعرفة دلالة الفروق بين اســـتجابات أفراد عينة الدراسة في مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية وذلـــك من وجهة نظرهم تبعاً لاختلاف المؤهل العلمي، ويوضح الجدول رقم (١٨) نتيجة تحليل التباين الأحادي " one-way ANOVA " لمتغير المؤهل العلمي.

جدول رقم (١٨)

اختبار "ف" لدلالة الفروق بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لاختلاف المؤهل العلمي في مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	التعليق
بين المجموعات	٤٧٦,٥٧٧	٥	٩٥,٣١٥	٠,٨٠٨	٠,٥٤٤	غير دالة
داخل المجموعات	٣٨٤٣٥,٦٨٨	٣٢٦	١١٧,٩٠١			

توضّح نتيجة اختبار "ف" في الجدول رقم (١٨) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بـــين متوسط استجابات العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدى أهميـــة تضـــمين منـــاهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية بحسب وجهة نظرهم تبعاً لاختلاف المؤهل العلمي، ممـــا يشير إلى أن متغير المؤهل العلمي لم يكن له تأثير على وجهات النظر بين العاملين فـــي مـــدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية.

د - الخبرة التعليمية: تم حساب تحليل التباين الأحادي "ف" لمعرفة دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة في مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية وذلك من وجهة نظرهم تبعاً لاختلاف الخبرة التعليمية، ويوضح الجدول رقم (١٩) نتيجة تحليل التباين الأحادي " One-Way ANOVA " لمتغير الخبرة التعليمية.

جدول رقم (١٩)

اختبار "ف" لدلالة الفروق بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لاختلاف الخبرة التعليمية في مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	التعليق
بين المجموعات	٢٢٨,٨٦٩	٤	٥٧,٢١٧	٠,٤٤٨	٠,٧٤٥	غير دالة
داخل المجموعات	١٢٨,٣٨٧٢٦	٣٣٠	١١٧,٣٥٢			

توضّح نتيجة اختبار "ف" في الجدول رقم (١٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية بحسب وجهة نظرهم تبعاً لاختلاف الخبرة التعليمية، مما يشير إلى أن متغير الخبرة التعليمية لم يكن له تأثير على وجهات النظر بين العاملين في مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية.

د - المرحلة التعليمية: تم حساب تحليل التباين الأحادي "ف" لمعرفة دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة في مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية وذلك

من وجهة نظرهم تبعاً لاختلاف المرحلة التعليمية، ويوضح الجدول رقــم (٢٠) نتيجــة تحليــل التباين الأحادي " One-Way ANOVA " لمتغير المرحلة التعليمية.

جدول رقم (٢٠)

اختبار "ف" لدلالة الفروق بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لاختلاف المرحلة التعليميــة في مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية من وجهة نظر العــاملين فــي معاهد وبرامج التربية الفكرية.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	التعليق
بين المجموعات	٥٧٤,٥٨٣	٣	١٩١,٥٢٨	١,٦٥١	٠,١٧٧	غير دالة
داخل المجموعات	٣٨٣٩٧,٤١٧	٣٣١	١١٦,٠٠٤			

توضّح نتيجة اختبار "ف" في الجدول رقم (٢٠) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بــين متوسط استجابات العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدى أهميــة تضــمين منــاهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية بحسب وجهة نظرهم تبعاً لاختلاف المرحلــة التعليميــة، مما يشير إلى أن متغير المرحلة التعليمية لم يكن له تأثير على وجهات النظر بين العاملين فــي مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية.

التساؤل الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في رؤية العاملين لأهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية وذلك تبعاً لاخــتلاف: (المكــان التعليمي، التخصص، المؤهل العلمي، الخبرة التعليمية، المرحلة التعليمية)؟

للإجابة على هذا التساؤل استخدم الباحث اختبــار "ت" T-test واختبــار تحليــل التبــاين الأحادي "ف" " One-Way ANOVA " لمعرفة دلالة الفروق بين اســتجابات أفــراد عينــة

الدراسة في مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية من وجهة نظــر هؤلاء الأفراد، واختبار شيفية Scheffe في حالة دلالة الفروق في نتيجة تحليل التباين الأحادي، وفيما يلي عرضاً لنتائج الإجابة عن هذا التساؤل:

أ- **متغير المكان التعليمي**: تم استــخدام اختبار "ت" T-test للمقارنة بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لاختلاف المكان التعليمي (معهد تربية فكرية – برنامج تربيــة فكريــة ملحق بمدرسة عادية) في مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية ويوضح الجدول رقم (٢١) نتيجة اختبــار "ت".

جدول رقم (٢١)

اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لاختلاف المكــان التعليمــي (معهد تربية فكرية – برنامج تربية فكرية ملحق بمدرسة عادية) في مدى أهميــة تضــمين منــاهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية.

المكان التعليمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق
معهد تربية فكرية	١١٤	٧٢,٧٥٤٤	٩,٠١٦٧٦	٠,١١٥	٠,٩٠٩	غير دالة
برنامج تربية فكرية	١٩٨	٧٢,٦١٦٢	١٠,٩٠١٢٢			

توضّح نتيجة اختبار "ت" في الجدول رقم (٢١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بــين متوسط استجابات العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدى أهميــة تضــمين منــاهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية بحسب وجهة نظرهم تبعاً لاختلاف المكان التعليمي، مما يشير إلى أن متغير المكان التعليمي لم يكن له تأثير على وجهات النظر بين العاملين فــي مــدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية.

ب – متغير التخصص: تم حساب تحليل التباين الأحادي "ف" لمعرفة دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة في مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية وذلك من وجهة نظرهم تبعاً لاختلاف التخصص، ويوضح الجدول رقم (٢٢) نتيجة تحليل التباين الأحادي " One-Way ANOVA " لمتغير التخصص.

جدول رقم (٢٢)

اختبار "ف" لدلالة الفروق بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لاختلاف التخصص في مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	التعليق
بين المجموعات	٢١٥,٨٥٣	٤	٥٣,٩٦٣	٠,٥٢٥	٠,٧١٨	غير دالة
داخل المجموعات	٣٣٩٣٤,١١٧	٣٣٠	١٠٢,٨٣١			

توضّح نتيجة اختبار "ف" في الجدول رقم (٢٢) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية بحسب وجهة نظرهم تبعاً لاختلاف التخصص، مما يشير إلى أن متغير التخصص لم يكن له تأثير على وجهات النظر بين العاملين في مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية.

ج- المؤهل العلمي: تم حساب تحليل التباين الأحادي "ف" لمعرفة دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة في مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية وذلك

من وجهة نظرهم تبعاً لاختلاف المؤهل العلمي، ويوضح الجدول رقم (٢٣) نتيجة تحليل التباين الأحادي " One-Way ANOVA " لمتغير المؤهل العلمي.

جدول رقم (٢٣)

اختبار "ف" لدلالة الفروق بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لاختلاف المؤهل العلمي في مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	التعليق
بين المجموعات	٥٤٩,١٨٧	٥	١٠٩,٨٣٧	١,٠٦٥	٠,٣٨٠	غير دالة
داخل المجموعات	٣٣٥٠٩,٩٩٨	٣٢٥	١٠٣,١٠٨			

توضّح نتيجة اختبار "ف" في الجدول رقم (٢٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية بحسب وجهة نظرهم تبعاً لاختلاف المؤهل العلمي، مما يشير إلى أن متغير المؤهل العلمي لم يكن له تأثير على وجهات النظر بين العاملين في مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية.

د - **الخبرة التعليمية**: تم حساب تحليل التباين الأحادي "ف" لمعرفة دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة في مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية وذلك من وجهة نظرهم تبعاً لاختلاف الخبرة التعليمية، ويوضح الجدول رقم (٢٤) نتيجة تحليل التباين الأحادي " One-Way ANOVA " لمتغير الخبرة التعليمية.

جدول رقم (٢٤)

اختبار "ف" لدلالة الفروق بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لاختلاف الخبرة التعليمية في مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	التعليق
بين المجموعات	٥٢,٧٩١	٤	١٣,١٩٨	٠,١٢٧	٠,٩٧٣	غير دالة
داخل المجموعات	٣٤٢٩١,٥٤٨	٣٢٩	١٠٤,٢٣٠			

توضّح نتيجة اختبار "ف" في الجدول رقم (٢٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية بحسب وجهة نظرهم تبعاً لاختلاف الخبرة التعليمية، مما يشير إلى أن متغير الخبرة التعليمية لم يكن له تأثير على وجهات النظر بين العاملين في مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية.

د - المرحلة التعليمية: تم حساب تحليل التباين الأحادي "ف" لمعرفة دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة في مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية وذلك من وجهة نظرهم تبعاً لاختلاف المرحلة التعليمية، ويوضح الجدول رقم (٢٥) نتيجة تحليل التباين الأحادي " One-Way ANOVA " لمتغير المرحلة التعليمية.

جدول رقم (٢٥)

اختبار "ف" لدلالة الفروق بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لاختلاف المرحلة التعليمية في مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	التعليق
بين المجموعات	١٩٤,٧٤٤	٣	٦٤,٩١٥	٠,٦٢٨	٠,٥٩٧	غير دالة
داخل المجموعات	٣٤١٠٧,٠٠٥	٣٣٠	١٠٣,٣٥٥			

توضّح نتيجة اختبار "ف" في الجدول رقم (٢٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية بحسب وجهة نظرهم تبعاً لاختلاف المرحلة التعليمية، مما يشير إلى أن متغير المرحلة التعليمية لم يكن له تأثير على وجهات النظر بين العاملين في مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية.

الفـــصـــل الســـادس

- خلاصة الدراسة
- الاستنتاجات
- التوصيات

الفصل السادس
خلاصة الدراسة واستنتاجاتها وتوصياتها

يشتمل هذا الفصل على خلاصة الدراسة، والنتائج التي تم التوصل إليها من خلال هذه الدراسة وأهم التوصيات والمقترحات في ضوء نتائجها:

أولاً: خلاصة الدراسة

تضمنت هذه الدراسة ستة فصول، إضافة إلى قائمة المراجع وملاحق الدراسة، وقد تناول الفصل الأول المقدمة، ومشكلة الدراسة، وصياغة تساؤلاتها، وبيان أهميتها، وتحديد أهدافها، وتوضيح حدودها، وتفسير مصطلحاتها.

حيث تم توضيح أهمية الدراسة فيما يلي:

الأهمية النظرية والتطبيقية:

- تنبع أهمية هذه الدراسة في ندرة البحوث التي تناولت موضوع التربية الجنسية المتعلقة بالتلاميذ ذوي التخلف العقلي في وطننا العربي، حيث أن هذه الدراسة تُعتبر إضافة جديدة، وإثراءً علمياً.
- إن أهمية نتائج هذه الدراسة ستدفع العاملين إلى التفكير ملياً حول أهمية هذه البرامج وما تحتوي عليه من معارف ومهارات.
- معرفة مدى وعي العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية بالإضافة إلى مدى تفهمهم للجوانب الجنسية وما يتعلق بها من احتياجات تطال جميع الجوانب المتعددة للتلاميذ ذوي التخلف العقلي.

- معرفة مدى الحاجة الماسّة لتدريس معارف ومهارات التربية الجنسية وذلك من وجهة نظـــر العاملين القائمين على التلاميذ ذوي التخلف العقلي في تعليمهم والتعامل معهم.
- تشجيع البحوث والدراسات المستقبلية في التطرق لموضوعات تتعلق بجوانـــب أخـــرى فـــي معارف ومهارات التربية الجنسية.

وقد سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على آراء العاملين مع التلاميذ ذوي التخلف العقلي حول مدى أهـــمية تضميـــن مناهج التـــربية الفكرية معارف التربـــية الجنسية.
- التعرف على آراء العاملين مع التلاميذ ذوي التخلف العقلي حول مدى أهـــمية تضميـــن مناهج التـــربية الفكرية مهارات التربـــية الجنسية.
- التعرف على آراء العاملين مع التلاميذ ذوي التخلف العقلي أيضاً حول ما المقرر التعليمـــي المناسب الذي يمكن أن تضمّن فيه معارف التربية الجنسية ومهاراتها.
- التعرف على مدى اختلاف وجهات نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكريـــة نحـــو مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية وذلـــك تبعـــاً لمتغيـــرات الدراسة (المكان التعليمي، التخصص، المؤهل العلمي، الخبرة التعليمية، المرحلة التعليمية).
- التعرف على مدى اختلاف وجهات نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية نحو مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية وذلك تبعاً لمتغيرات الدراســـة (المكان التعليمي، التخصص، المؤهل العلمي، الخبرة التعليمية، المرحلة التعليمية).

ولتحقيق هذه الأهداف صيغت تساؤلات الدراسة على النحو التالي:

- ما مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية وذلك من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية؟
- ما مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية وذلك من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية؟
- في أي المقررات الدراسية يمكن تضمين موضوع التربية الجنسية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في رؤية العاملين لأهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية وذلك تبعاً لاختلاف: (المكان التعليمي، التخصص، المؤهل العلمي، الخبرة التعليمية، المرحلة التعليمية)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في رؤية العاملين لأهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية وذلك تبعاً لاختلاف: (المكان التعليمي، التخصص، المؤهل العلمي، الخبرة التعليمية، المرحلة التعليمية)؟

وقد اقتصرت الدراسة على جميع العاملين بمعاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض التابعة لإدارة التربية والتعليم بمنطقة الرياض خلال العام الدراسي (١٤٢٩-١٤٣٠).

كما قام الباحث بتحديد المصطلحات التي استخدمها في دراسته وهي: معارف التربية الجنسية، مهارات التربية الجنسية، التلاميذ ذوي التخلف العقلي، معاهد التربية الفكرية، برامج التربية الفكرية، العاملون في معاهد وبرامج التربية الفكرية.

وقد تناول الفصل الثاني من الدراسة: الإطار النظري، حيث ناقش فيه الباحث الأبعاد الرئيسة لمشكلة وتساؤلات الدراسة، من خلال ما ورد في الأدبيات والبحوث المتخصصة عبر مبحثين:

كان أولها: خصائص التلاميذ ذوي التخلف العقلي العقلية والنفسية والانفعالية وذلك في كل من مرحلة الطفولة المتأخرة والمراهقة.

وثانيها: تعريف التربية الجنسية وأهداف التربية الجنسية ومبررات تعليم التربيـــة الجنســـية للتلاميذ ذوي التخلف العقلي.

أما الفصل الثالث من الدراسة: فقد استعرض فيه الباحث الدراسات السابقة التـــي تعلقــت بالتربية الجنسية وأهمية تضمينها في مناهج التربية الفكرية من وجهة نظر العاملين معهم، كمـــا تم عرض دراسات ذات مجالات متنوعة في تعليم وتطبيق العديد من معارف ومهارات التربيـــة الجنسية مع التلاميذ ذوي التخلف العقلي، وقد استفاد الباحث من تلك الدراسات في بلورة مشـــكلة الدراسة وصياغة إطارها النظري وفي اختيار منهج الدراسة وبناء أداتها وكـــذلك فـــي تحليـــل ومناقشة نتائج الدراسة.

كما تناول الفصل الرابع: منهج الدراسة وإجراءاتها، حيث تناول الباحث المنهج المُتّبع في هذه الدراسة، ووصف مجتمع الدراسة، وعينة الدراسة، وخصائص أفراد عينة الدراسة، وأداة الدراسة، والتأكد من صدقها وثباتها، وتطبيق الأداة (الاستبانة) ميدانياً، وأساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

وفي الفصل الخامس: استعرض الباحث نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها في ضوء تساؤلات الدراسة وما تضمنته من دراسات سابقة وأدبيات مرتبطة بها، أما الفصل السادس: فقد تضمن خلاصة الدراسة وما انتهت إليه من نتائج، ورصد أبرز التوصيات التي تقترحها الدراسة.

ثانياً: استنتاجات الدراسة

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يمكن أن نستنتج ما يلي:

أ- الاستنتاج الخاص بالسؤال الأول:

لقد أوضحت نتائج الدراسة أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية وذلك من وجهة نظر معظم العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية، كما مثّلت آراؤهم توجهاً ايجابياً نحوها، فقد أوضحت نتائج هذه الدراسة تلك الايجابية التي أشار إليها العاملون من خلال حصول جميع معارف هذه الدراسة على أهمية بلغت نسبتها (٨١%) من وجهة نظرهم.

ونجد أن (٥٢%) من تلك المعارف حازت على أهمية بالغة من وجهة نظرهم إذ أشاروا جميعاً على أهميتها بدرجة كبيرة، فيما حصل (٣٩%) من تلك المعارف على أهمية بدرجة متوسطة، وقد حصل (٩%) فقط من تلك المعارف على أهمية حيادية وفقاً لوجهات نظر كل العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية.

ب- الاستنتاج الخاص بالسؤال الثاني:

لقد أتضح أيضا من نتائج هذه الدراسة أن مهارات التربية الجنسية حصلت على أهمية كانت أكثر بقليل من المعارف وفقاً لوجهة نظر معظم العاملين بمعاهد وبرامج التربية الفكرية، إذ أشار هؤلاء العاملون إلى ما نسبته (٨٧%) من حيث الأهمية نحو تضمين جميع مهارات التربية الجنسية التي وردت في هذه الدراسة بمناهج التربية الفكرية، وقد حصلت (٨١%) من تلك المهارات على أهمية بدرجة كبيرة، فيما حصل (١٩%) منها على أهمية بدرجة متوسطة وفقاً لوجهة نظر هؤلاء العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية.

ج- الاستنتاج الخاص بالسؤال الثالث:

لقد أظهرت النتائج رغبة العاملين في المقرر التعليمي المناسب الذي يجب أن تقدم فيه معارف ومهارات التربية الجنسية وذلك بحسب الترتيب التالي:

١- تُقدّم معارف ومهارات التربية الجنسية ضمن مقرر التربية الاجتماعية.

٢- تُقدّم معارف ومهارات التربية الجنسية في عدد من المقررات، مثل: التربية الاجتماعية، العلوم، التربية الإسلامية.

٣- تُقدّم معارف ومهارات التربية الجنسية ضمن مقرر التربية الإسلامية.

٤- تُقدّم معارف ومهارات التربية الجنسية ضمن مقرر العلوم.

٥- تُقدّم معارف ومهارات التربية الجنسية ضمن مقرر مستقل يسمى "التربية الجنسية".

د - الاستنتاج الخاص بالسؤال الرابع:

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية تبعاً لمتغيرات المكان التعليمي، التخصص، المؤهل العلمي، الخبرة التعليمية، المرحلة التعليمية نحو أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية، كما أن استجاباتهم كانت تعكس درجة قوية من الاتفاق على أهمية تضمين هذه المعارف.

هـ - الاستنتاج الخاص بالسؤال الخامس:

أظهرت نتائج الدراسة أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية تبعاً لمتغيرات المكان التعليمي، التخصص، المؤهل العلمي، الخبرة التعليمية، المرحلة التعليمية نحو أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية، كما عكست استجاباتهم درجة قوية من الاتفاق على أهمية تضمين هذه المهارات.

ثالثا : توصيات الدراسة :

على ضوء ما خلصت إليه هذه الدراسة من نتائج، وفي إطار أهدافها وحدودها يوصى الباحث بما يلي:

١- تشكيل لجان مشتركة من الأساتذة المتخصصين في الجامعات والخبــراء فــي مجــال التربيــة الخاصة بالوزارات والمعاهد والمؤسسات التي تهتم بتقديم خــدمات تربويــة وتعليميــة لــذوي التخلف العقلي من أجل التوصل إلى تصور للنموذج الأمثل الذي ينبغي في ضوئه إعداد مــنهج التربية الجنسية وتكييف مناهج التربية الفكرية الأخرى بما يــتلاءم مــع جوانــب وخصــائص واحتياجات التلاميذ ذوي التخلف العقلي البسيط الذين يدرسون فــي معاهــد وبــرامج التربيــة الفكرية الملحقة بالمدارس العادية، واتخاذ خطوات إجرائية في سبيل تنفيذ هذا التصور.

٢- تعديل خطط وبرامج إعداد معلمي التربية الفكرية بجامعاتنا بحيث تضم بين مقرراتها مقرراً أو أكثر يتناول بصورة إفرادية متخصصة تعريف معلمي المستقبل بمنهج التربية الجنسية وطــرق تدريسه والأهداف المأمول تحقيقها من وراء تدريسه للتلاميذ ذوي التخلف العقلي، حرصاً علــى إعداد معلمين أكفاء مؤهلين تأهيلاً جيداً للعمل في مجال التربية الفكرية.

٣- الاهتمام بعقد دورات تدريبية دورية وورش عمل وندوات علمية متخصصــة لمعلمــي معاهــد التربية الفكرية وبرامجها تركز على توعيتهم وتعميق خبرتهم بالتربية الجنسية وكيفية تضــمينها مع المناهج الدراسية الأخرى المقدمة لذوي التخلف العقلي وتوعيتهم بمدى أهميتها، وتــدريبهم بصورة عملية جادة ومثمرة على مداخل وأساليب تبّسط محتوى موضوعات التربيــة الجنســية المقدمة لتلاميذهم، واستخدام الوسائل التعليمية وأنشطة التعليم والتعلم التي تكفل تحقيقها بما يلبي احتياجات تلاميذهم المختلفة والمتباينة.

٤- ضرورة إعادة النظر في إعداد وتصميم الكتب المدرسية المقررة في معاهد وبرامج التربية الفكرية، والتأكد من مدى تلاؤم مضمونها ومحتواها مع طبيعة التلاميذ ذوي التخلف العقلي البسيط واحتياجاتهم المختلفة والمتفردة بما فيها احتياجاتهم الجنسية، وبما يتسق مع المعايير الواجب مراعاتها في الكتاب المدرسي لهذه الفئة.

٥- إشراك المعلمين والمشرفين التربويين المشهود لهم بالخبرة الحقيقية في مجال التربية الفكرية إلى جانب خبراء متخصصين من أساتذة الجامعات في لجان تختص بتقييم واقع الاحتياجات لمنهج التربية الجنسية وتساهم في وضع المرتكزات الأساسية في بناء وتطوير وتنفيذ منهج التربية الجنسية بكافة مواضيعه من معارف ومهارات، ووضع دليل بالخطط والاستراتيجيات التي تكفل للمعلمين حسن فهم مضمون أهداف كل موضوع، كما تضمن لهم صواب صياغتها وكيفية تحقيقها وبما يتلاءم مع خصائص ذوي التخلف العقلي ويلبي احتياجاتهم الفعلية بأفضل قدرٍ ممكن.

٦- إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة لتشمل معاهد وبرامج التربية الفكرية للبنات.

٧- إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة لتشمل جميع مناطق المملكة.

٨- إجراء دراسات تجريبية على فاعلية استخدام بعضاً من معارف ومهارات التربية الجنسية وتطبيقها على التلاميذ ذوي التخلف العقلي وقياس مدى تأثيرها؛ وذلك للحاجة الماسّة والملحّة لإجراء مثل هذه الدراسات والتأكد من مدى تحقيقها للأهداف التي وضعت من أجلها.

٩- إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة لتشمل التلاميذ ذوي التخلف العقلي أنفسهم، والتعرف على آراءهم ووجهات نظرهم فيما يناسبهم وما هي احتياجاتهم المتعلقة بالجوانب الجنسية لديهم.

المراجع

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

إبراهيم، عــلا (١٩٩٣). **التعرف علــى الإعاقــات العقليــة وعلاجهــا وإجــراءات الوقايــة منها**. الطبعة الأولى. القاهرة: دار المعارف.

أبو النصر، مدحت (٢٠٠٥). **الإعاقة العقلية: المفهوم والأنواع وبرامج الرعايــة**.الطبعــة الأولى. القاهرة: مجموعة النيل العربية.

الأحدب، ليلى (٢٠٠٣). **ما لا نعلمه لأولادنا: ألف باء الحب والجنس**. الطبعة الأولى، جدة: مركز الراية للتنمية الفكرية.

الأمانة العامة للتربية الخاصة (١٤٢٧). **إحصائيات معاهد وبرامج التربيــة الفكريــة التابعة لوزارة التربية والتعليم**. الرياض: مطابع الأمانة العامة للتربية الخاصة.

البهي، فؤاد (١٩٦٨). **الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة**. القاهرة: دار الفكر العربي.

بيبي، سيرل (١٩٩٩). **التربية الجنسية**. ترجمة محمــد رمضــان وبخيــت اســكندر. القاهرة: دار المعارف.

بيرج، أندريه (١٩٨٢). **التربية الجنسية عند الطفل**. ترجمة موريس شربل. بيــروت: منشورات عويدات.

الحسيني، معدي (٢٠٠٥). **التربية الجنسية للمراهقين والشباب: من منظور إسلامي**. الطبعة الأولى. القاهرة: دار العلم والأيمان للنشر والتوزيع.

حمودة، محمود (٢٠٠١). **الطفولة والمراهقة المشكلات النفسية والعــلاج**. القــاهرة: المطبعة الفنية الحديثة.

الحناوي، مديحة (١٩٨٨). دراسة تحليلية لبعض الاضطرابات السلوكية وعلاقتها بتقبل الذات وبعض متغيرات الشخصية لدى المراهقين. **مجلة علــم الــنفس**. العــدد السادس. القاهرة: الهيئة المصرية للكتاب.

جعفر، غسان (٢٠٠١). **التخلف العقلي عند الأطفال**. الطبعــة الأولـــى. بيـــروت: دار الحرف العربي للطباعة والنشر والتوزيع.

جميل، طه (١٩٩٨). **التخلف العقلي واستراتيجياته: مواجهـــة الضـــغوط الأســـرية**. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

زريق، معروف (١٩٨٦). **خفايا المراهقة**. الطبعة الثانية. دمشق: دار الفكر للطباعـــة والتوزيع والنشر.

زهران، حامد (١٩٨٣). **علم نفس النمو**. القاهرة: عالم الكتب.

زهران، حامد (٢٠٠٤). **علم نفس النمو**: الطفولة والمراهقة. القاهرة: عالم الكتب.

زينب، عبدالمنعم (٢٠٠٥). **الحقوق الجنسية للمعاقين عقليا**. جريدة ايلاف اللاكترونية **www.elph.com**

الزيود، نادر (**١٩٩٥**). **تعليم الأطفال المتخلفين عقليا**. الطبعة الثالثة. الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

سرية، عصام نور (٢٠٠٦). **سيكولوجية الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية**. الطبعة الأولى. الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة.

شربل، موريس (١٩٩٥). **التربية الجنسية**. بيروت: دار المناهل للطباعة والنشر والتوزيع.

صبري، ماهر (١٩٩٥). **طفلك يسأل وأنت تجيب**. القاهرة: شركة سفير.

صلاح، صلاح الدين (٢٠٠٠). **اتجاهات معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في محافظة شمال فلسطين نحو تدريس التربية الجنسية في المدارس الحكومية**. رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

الطويل، عثمان (١٩٩٢). **التربية الجنسية في الإسلام للفتيات والفتيان**. الأردن: دار الفرقان للنشر والتوزيع.

عامر، طارق؛ محمد، ربيع (٢٠٠٨). **التخلف العقلي: مفهومه-أسبابه-خصائصه**. الطبعة الأولى. القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

عبد التواب، عبد الإله (١٩٩٠). **التربية الجنسية في التعليم الثانوي بين التنظير والتطبيق: دراسة ميدانية**. العدد السادس، المجلد الثاني. كلية التربية، جامعة أسيوط.

عبيد، ماجدة (٢٠٠٠). **تعليم الأطفال المتخلفين عقلياً**. الطبعة الأولى. الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

عبيد، ماجدة؛ يحي، خولة (٢٠٠٥). **الإعاقة العقلية**. الطبعة الأولى. الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

عثمان، أكرم (٢٠٠٧). **أبناؤنا والتربية الجنسية**. الطبعة الأولى. بيروت: دار ابن حزم للطباعة والنشر والتوزيع.

عريفج، سامي (١٩٨٧). **علم النفس التطوري**. الطبعة الثانية. الأردن: دار مجدلاوي.

العزة، سعيد (٢٠٠١). **الإعاقة العقلية**. الطبعة الأولى. الأردن: الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع.

العساف، صالح (١٤٠٦). **دليل الباحث في العلوم السلوكية**. الرياض: دار العبيكان.

عقل، محمود (١٩٩٨). **النمو الانساني الطفولة والمراهقة**. الطبعة الخامسة. الرياض: دار الخريجي للنشر والتوزيع.

علوان، عبدالله (١٩٩٦). **تربية الأولاد في الإسلام**. الطبعة الثلاثون. القاهرة: دار السلام.

عمران، منى (٢٠٠٨). أثر التواصل الشخصي في تنمية الوعي بمفاهيم الحماية من الإساءة الجنسية للأطفال ذوي التخلف العقلي البسيط. **مجلة دراسات الطفولة**. العدد ١١، القاهرة: جامعة عين شمس.

عيسوي، عبدالرحمن (١٩٩٨). **النمو النفسي ومشاكل الطفولة**. مصر: دار المعرفة الجامعية.

فرج، عبداللطيف (٢٠٠٧). **الإعاقة العقلية والذهنية**. الطبعة الأولى. الأردن: دار الحامد.

فهيم، كلير (٢٠٠٥). **رعاية الأبناء ذوي الاحتياجات الخاصة**. الطبعة الأولى، القاهرة: دار المعارف.

القاضي، أحمد (٢٠٠٤). **دليل الآباء والمدرسين: التربية الجنسية للمعاقين عقلياً**. عنيزة: معهد التربية الفكرية.

القاضي، أحمد (٢٠١٠). حاجة ذوي الإعاقة الفكرية للتربية الجنسية من وجهة نظر أولياء أمورهم. **المجلة العربية للتربية الخاصة**، الرياض: الأكاديمية العربية للتربية الخاصة.

القذافي، رمضان (١٩٩٧). **علم نفس النمو الطفولة والمراهقة**. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

القوصي، عبدالعزيز (١٩٧٥). **أسس الصحة النفسية**. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

قطب، سيد (١٩٨٦). **في ظلال القران**. المجلد الرابع. بيروت: دار الشروق.

كاشف، إيمان (٢٠٠١). **الإعاقة العقلية بين الإهمال والتوجيه**. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

كامل، محمد (١٩٩٩). **التدريبات العملية للقائمين على رعاية ذوي الإعاقات الذهنية**. الجزء الأول. الطبعة الأولى. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

ماستر، وليم ؛ سبيتز، رالف، تعريب خليل رزوق (١٩٩٨). **المراهقة والبلوغ**، الطبعة الأولى. بيروت: دار المناهل للطباعة والنشر والتوزيع.

محمد، عادل (٢٠٠٤). **الإعاقات العقلية**. القاهرة: عربية للطباعة والنشر.

مختار، وفيق (٢٠٠٥). **سيكولوجية الأطفال ضعاف العقول**. الطبعة الأولى. القاهرة: دار العلم والثقافة للنشر والتوزيع.

مدكور، علي (١٩٩٥). **التربية الجنسية للأبناء**. القاهرة: شركة سفير.

مرسي، كمال (١٩٩٩). **مرجع في علم التخلف العقلي**. القاهرة: دار النشر للجامعات المصرية.

مسعود، وائل (٢٠٠٦) **التدريب الميداني لطلاب التربية الخاصة**. الرياض: دار الزهراء.

مؤسسة الداون سايندروم بلندن (٢٠٠٢). **لست وحدي في هذا العالم: كيف نساعد أولادنا حاملي متلازمة داون.** الجزء الخامس. ترجمة المجموعة الاستشارية لنظم المعلومات والإدارة، القاهرة: شركة آي إس إم.

منصور، عبدالمجيد؛ التويجري، محمد؛ الفقي، اسماعيل (٢٠٠١). **علم النفس التربوي.** الرياض: مكتبة العبيكان.

الهجرسي، أمل (٢٠٠٢). **تربية الأطفال المعاقين عقليا.** الطبعة الأولى. القاهرة: دار الفكر العربي.

الهنداوي، علي (٢٠٠٥). **علم نفس النمو الطفولة والمراهقة.** الطبعة الثانية. الأردن: دار الكتاب الجامعي.

الوابلي، عبدالله؛ الجهني، عبدالله؛ العجلان، عبدالرحمن؛ الفيفي، عبدالرحمن؛ البواردي، عبدالعزيز؛ البهلال، بدر؛ السالم، عبدالعزيز؛ العوبثاني، عمر؛ الرويتع، سعد؛ بن عقيل، عبدالمجيد؛ الشعلان، خالد؛ الربيعة، عثمان؛ الشبانه، سعد (٢٠٠٥). **دليل الخطط والمناهج الدراسية لمعاهد وبرامج التربية الفكرية. وزارة التربية والتعليم،** الأمانة العامة للتربية الخاصة، الرياض.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Abramson, P. R., Parker, T. & Weisberg, S. R. (1988). Sexual expressions of the mentally retarded people: Education and legal implications. **American Journal of Mental Retardation.** 93, 328-334.

Aunous M. & Feldman M. A. (2002). Attitude towards sexuality, sterilization and parenting rights of persons with intellectual disabilities**. Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities**. 15, 285-296.

B a l l a n, M i c h e l l e (2001). Parents as Sexuality Educators for their Children with Developmental Disabilities, New York: SIECUS Report. Web Site**: http://www.siecus.org**.

Bender. W. (2002). **Differentiating Instruction for Students with Learning Disabilities**. Chapter 7. Canada: Alberta Learning.

Birch, Carol (1992). **Teaching Socialization and Sex Education to Persons with Mental Retardation**, Baltimore, Maryland: James Stanfield Company Ins.

Birch, David A., Angermeier, Lisa K., Gentsch & Dawn K. (2002). **HIV Prevention Education for Students with Mental Retardation**. 21, (3).

Braderick & Bernard (1969). **The Individual Sex and Society**. ASIECUS Hand-Book for Teachers and Counselors. Baltimore: The Jhon Hopkins Press.

Brown D. (1997**). The Individual with Intellectual Disabilities and Sex Education: perspectives of Involved Adults**. Texas. A & International University.

Brown, H. (1994). ‘‘An ordinary sexual life?’’: A review of the normalization principle as it applies to sexual options of people with learning disabilities. **Disability & Society**, 9, 123–145.

Brantlinger, E. (1985). Mildly mentally retarded secondary student's information about and attitudes toward sexuality and sexuality education. **Education and Training of the Mentally Retarded**, 20, (2), 99-108.

Brantlinger, E. (1992). Sexuality education in the secondary special education curriculum: teacher's perceptions and concerns. **Teacher Education and Special Education**, 15 (1), 32-40.

Burt, Jhon J., Brower & Neeks L. (1975). **Education For Sexuality: Concepts And Programs For Teaching**. Philadelphia: Saunders Company, 337.

Caster, Jerry (1988). **Sex Education**. Iowa.(2), 353- 379.

Chamberlain, A., Rauh, J., Passer, A., McGrath, M., & Burket, R. (1984). Issues in fertility control for mentally retarded female adolescents: I. Sexual activity, sexual abuse, and contraception. **Pediatrics**, 73, 445–450.

Christian L., Stinson J.,& Dotson L. (2001). Staff values regarding the sexual expression of women with developmental disabilities. **Sexuality and Disability**, 19(4), 283-291.

Couwenhoven, Terri (2001). **Disability Solutions.** San Francisco: Creating Solutions, (4), 5.

Cuskelly, Monica & Bryde, Rachel (2004). Attitudes towards the sexuality of adults with an intellectual disability: parents, support staff, and a community sample. **Journal of Intellectual & Developmental**

Disability. University of Queensland, Australia: Schonell Research Centre. (29), 3, 225–264.

Cuskelly, Monica & Gilmore, Linda (2007). Attitudes to Sexuality Questionnaire (Individuals with an Intellectual Disability): Scale development and community norms**. Journal of Intellectual & Developmental Disability**. 32(3), 214–221.

Elissa M. Howard – Barr, Barbara A., Rienzo. R, Morgan P.& Delores J. (2005). Teacher Beliefs, Professional Preparation and Practices Regarding Exceptional Students and Sexuality Education. **The Journal of school Health.** University of North Florida, College of Health. 75, 3.

Ersoy G., Tekin I. E. & Kırcaali G. (2006**). Effects of antecedent prompt and test on teaching menstural care skills to females with disabilities**. Paper presented at the 32nd Annual Convention of The Association for the Behavior Analysis , Atlanta, Georgia.

Finkelhor, D., Hotaling, G., Lewis, I. A., & Smith, C. (1994). Sexual abuse in a national survey of adult men and women: Prevalence, characteristics, and risk factors. **Child Abuse and Neglect**. 14, 19-28.

Fisher, S. (1991). Care staff, parental and community attitudes to the topics of sexuality, relationships Attitudes towards sexuality and marriage for persons with an intellectual disability. **Unpublished master's thesis,** University of Queensland, Brisbane, Australia.

George M., Realmuto & Lisa A., (1999). Sexual Behaviors in Autism: Problems of Definition and Management**. Journal of Autism and Developmental Disorders**. University of Minnesota: Plenum Publishing Corporation. (29), 2.

Gloria L. P., Timothy J. H. (1988). **Program Evaluation Of Comprehensive Treatment Package For Mental Retarded Offender**. Behavioral Residential Treatment, John Wiley & Sons, Inc. (3), 4.

Haffner D.W. (1990). **Sex education: A call to action**. New York: Sex Information and Education Council of the U.S.

Heler, Ann (1993). **Sexuality Education Issues and Students Statused Severely Mentally Impaired Regardless of Additional Handicaps.** Detroit: Wayne county Regional Educational Service Agency.

Hickson L. (2002). **Development, Evaluation, and Dissemination of Escape: An Effective Strategy-Based Curriculum For Abuse Prevention And Empowerment**. Center for Opportunities and Outcomes for People with Disabilities, Columbia University.

Hickson, Linda & Khemka, Ishita. (2000). Decision-making by adults with mental retardation in simulated situations of abuse. **Mental Retardation**, 38, 15–26.

Hickson L., Khemka I., & Reynolds G. (2005). **American Journal on Mental Retardation**. Columbia University, Teachers College: Center for Opportunities and Outcomes for People With Disabilities. 110, 3, 193–204.

Hillier, L., Johnson, K., & Harrison, H. (2002). Sex, secrets and desire: People with intellectual disabilities talk about their lives. **Intellectual Disability Australasia**, 23, 6–9.

Kempton, Winifred & Stiggali, Lynne (2001). **Sex Education for persons Who are Mentally Handicapped**. Los Gatos, CA, (53), 3.

Kristin R. Egemo H., Raymond G. Peter K., Nicholas F., Candice J. & Brigitte J. (2007). An Evaluation Of IN SITU Training To Teach Sexual Abuse Prevention Skills To Women With Mental Retardation. **Journal Of Behavioral Interventions**, 22, 99–119.

Leutar, Zdravka & Mihokovic, Marija (2007). Level of Knowledge about Sexuality of People with Mental Disabilities. "Zagreb", **Sex Disabil**, 25, 93–109.

Lunsky Y.& Konstantareas M.M. (1998). The attitudes of individuals with autism and mental retardation towards sexuality. **Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities**. 33(1), 24-33.

Lunsky, Y., Frijters J., Dorothy M., Griffiths, Shelley L., Watson & Williston, Stephanie (2007). Sexual knowledge and attitudes of men with intellectual disability who sexually offend**. Journal of Intellectual & Developmental Disability**. 32(2), 74–81.

Marchetti, A. G., Nathanson, R. S., Kastner, T. A., & Owens, R. (1990) Aids and state developmental disabilities national survey. **American Journal of Public Health**. 80, 54-56.

McCabe M. P. (1999). Sexual Knowledge, experience and feelings among people with disability**. Sexuality and Disability**. 17 (2), 157-170.

McCabe, M. P., & Cummins, R. A. (1996). The sexual knowledge, experience, feelings and needs of people with mild intellectual disability. **Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities**, 31, 13–21.

Murphy, Glynish H. & O'callaghan, Ali (2004).Capacity of adults with intellectual disabilities to consent to sexual relationships. **Psychological Medicine**. 34, 1347–1357.

National Information Center for Children and Youth with Disabilities.(1992). Sexuality education for children and youth with disabilities. Digest, ND17, home page, **http://www.nichcy.org.**

Olasv, Linda (1993)**. Special Needs Adolescents and Sexuality Education: A Health challenge for Nineties**. American School Health Association: Pittsburgh, Pennsylvania.

Oliver, M. N., Anthony, A., Leimkuhl, T. T., & Skillman, G. D. (2002). Attitudes toward acceptable socio-sexual behaviors for persons with mental retardation: Implications for normalization and community integration. **Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities**, 37, 193–201.

Ozen, Arzu (2008). Teaching Emergency Phone Number To Youth With Developmental Disabilities**. International Journal Of Special Education.** (23), (2). Anadolu University, Eskisehir, Turkey.

Peters, Jennifer E. (2007). **An exploration of the attitudes and perspectives of special education teachers toward the teaching of human sexuality education**. United State: ProQuest Information and Learning Company, Title 17, UMI 3255136.

Pietrofesa, Gohn. (2006) Human Sexuality in schools. **Journal of Research and Development in Education**. (10), 1, 12.

Saunder, E. J. (1979). staff members attitudes towards the sexual behavior of mentally retarded residents. **American Journal of Mental Deficiency**, 84, 206-208.

Servais, Laurent (2006). Sexual Health Care In Persons With Intellectual Disabilities. **MRDD Research Reviews**. 12, 48–56.

Smigielski, P. A. & Steinman, M. J. (1981). Teaching sex education to multiply handicapped adolescents**. The Journal of School Health**. 51, 238-241.

Sobsey D. (1994). **Violence and abuse in the lives of people with disabilities: The end of silent acceptance?**, Baltimore: Paul H, Brookes Publishing Co.

Szollos, A. A., & McCabe, M. P. (1995). The sexuality of people with mild intellectual disability: Perceptions of clients and caregivers**. Australia and New Zealand Journal of Developmental Disabilities**, 20, 205–222.

Talbot & Langdon (2006). A revised sexual knowledge assessment tool for people with intellectual disabilities: is sexual knowledge related to sexual offending behaviour?. **Journal of Intellectual Disability Research**. University of East Anglia, Norwich, U.K. (50), 7, 523-531.

Trudel, G., & Desjardins, G. (1992). Staff reactions towards the sexual behaviours of people living in institutional settings**. Sexuality and Disability**, 10, 173–188.

Valenti-Hein, D. & Schwartz, L. (1995). **The sexual abuse interview for those with developmental disabilities.** James Stanfield Company. Santa Barbara: California.

Vicki A., Lumley, Joseph R. & Scotti (2001)**.** Supporting the Sexuality of Adult with Mental Retardation**. Journal of positive Behavior Interventions**. West Virginia University, (3), 109-119.

Vicki A., Lumley, Raymond G., Miltenberger, Ethan S. Long, Jhon T., Rapp & Jennifer A. Robert (1998). Evaluation Of Sex Abuse Prevention Program For Adults With Mental Retardation. **Journal**

Of Applied Behavior Analysis. North Dakota State University, (31), 91–101.

Watson, G. (1980). Sex education surveyed. **Special Education: Forward trends**,7, 11-14.

Watson, Mark & Bain, Alan (1992). A Preliminary Study In Teaching Self-Protective Skills To Children With Moderate And Severe Mental Retardation. **The Journal Of Special Education**. (26), 2, 181-194.

Wolfe P.S. (1997). The influence of personal values on issues of sexuality and disability. **Sexuality and Disability**. 15(2), 69-90.

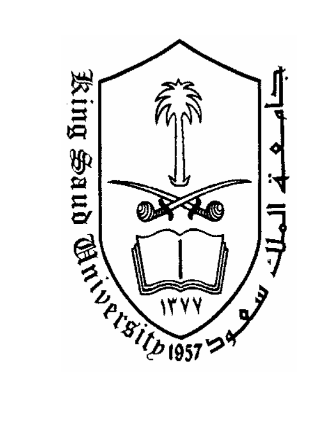
الملاحق

ملحق رقم (١)

الاستبانة في صورتها الأولية

المملكة العربية السعودية
جامعة الملك سعود
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم التربية الخاصة

بسم الله الرحمن الرحيم



أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية ومهاراتها من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية

إعداد الباحث
عثمان ساعد الغامدي

المشرف الرئيسي
الأستاذ الدكتور عبدالله بن محمد الوابلي
المشرف المساعد:
الدكتور إبراهيم بن عبدالعزيز المعيقل

الفصل الدراسي الأول ١٤٢٩ــ ١٤٣٠هــ - الموافق ٢٠٠٨م

بسم الله الرحمن الرحيم

سعادة الدكتور / **سلمه الله**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ..

أقوم حالياً بدراسة بعنوان " مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية لمعارف ومهارات التربية الجنسية للتلاميذ ذوي التخلف العقلي وذلك من وجهة نظر العاملين معهم؟ ".

وتسعى هذه الدراسة إلى التعرف على مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية لمعارف ومهارات التربية الجنسية للأطفال والمراهقين من ذوي التخلف العقلي في معاهد وبرامج التربية الفكرية وذلك من وجهة نظر العاملين فيها، وذلك من خلال الأبعاد التالية:

- ما مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية لمعارف التربية الجنسية للأطفال والمراهقين من ذوي التخلف العقلي في معاهد وبرامج التربية الفكرية وذلك من وجهة نظر العاملين فيها؟
- ما مدى أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية لمهارات التربية الجنسية للأطفال والمراهقين من ذوي التخلف العقلي في معاهد وبرامج التربية الفكرية وذلك من وجهة نظر العاملين فيها؟
- في أي المقررات الدراسية يمكن تعليم موضوع التربية الجنسية؟

وللتعرف على مدى هذه الأهمية قام الباحث بوضع هذه الاستبانة المرفقة، علماً بأن درجة الاستجابة موزعة على النحو التالي: (مهم بشدة – مهم – غير متأكد – غير مهم – غير مهم بشدة).

ونظراً لما لكم من خبرة طويلة في مجال البحث العلمي فإنني أضع هذه الاستبانة بين أيديكم لتحكيمها راجياً منكم التكرم بإبداء مرئياتكم وملاحظاتكم حول وضوح عباراتها ومدى ملائمة كل منها لتحقيق أهداف الدراسة، ومناسبتها للأهداف الموضوعة.

مع شكري وتقديري لجهودكم ،،،،وفقكم الله ورعاكم ؛؛

الباحث

عثمان ساعد الغامدي

القسم الأول: البيانات الأولية للمجيب

الرجاء وضع علامة (ü) في المكان الذي يمثل الاختيار المناسب:

نوع العمل ( ) مدير ( ) معلم

( ) أخصائي نفسي ( ) مرشد طلابي ( ) معلم تربية بدنية

( ) معلم تربية فنية ( ) أخصائي علاج اضطرابات نطق وكلام

( ) أخصائي اجتماعي ( ) غير ذلك (اذكره من فضلك) ....

موقع العمل

( ) معهد التربية الفكرية ( ) برنامج تربية فكرية ملحق بمدرسة عادية

المؤهل العلمي

( ) دبلوم ( ) بكالوريوس تربوي

( ) بكالوريوس غير تربوي ( ) ماجستير ( ) دكتوراه

( )غير ذلك (اذكره من فضلك) ....

الخبرة المهنية في مجال التربية الخاصة (عدد سنوات الخبرة)

( ) من سنتين فأقل ( ) ٣ ــ ٥ سنوات

( ) ٦ ــ ٩ سنوات ( ) ١٠ ــ ١٥ سنة ( ) ١٦ سنة فأكثر

المرحلة التدريسية

( ) معلم في صفوف المرحلة الابتدائية

( ) معلم في صفوف المرحلة المتوسطة

( ) معلم في صفوف المرحلة الثــانوية

القسم الثاني: أبعاد الاستبانة وبنودها

يرجى التكرم بقراءة كل عبارة من العبارات التالية، ثم ضع إشارة في العمود الذي يمثل رأيك:

أولاً: أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية **لمعارف** التربية الجنسية للأطفال والمراهقين من ذوي التخلف العقلي في معاهد وبرامج التربية الفكرية وذلك من وجهة نظر العاملين فيها:

م	العبارة	وضوح العبارة		مدى ملائمة العبارة		ملاحظات حول تعديل صياغة العبارة إن وُجِد
		واضحة	غير واضحة	ملائمة	غير ملائمة	
١.	تعريف التلميذ بمفهوم العورة.					
٢.	تعريف التلميذ بأهمية لبس الملابس الساترة والمقبولة والواسعة.					
٣.	تعريف التلميذ بالابتعاد عن استخدام الألفاظ التي تتعدى حدود الحشمة والآداب العامة.					
٤.	يحتاج التلميذ ذي التخلف العقلي إلى معرفة آداب الاستئذان، مثل: قبل الدخول إلى الحمام، غرف نوم الآخرين، الأماكن الخاصة.					
٥.	تعريف التلميذ بأن النظر المتعمد إلى الأعضاء التناسلية للآخرين لا يجوز شرعاً.					
٦.	تعريف التلميذ بالمناسبات التي يكون فيها التقبيل مناسباً أو مقبولاً.					
٧.	تعريف التلميذ من هم الأشخاص ممّن يكون لهم الاحتضان مقبولاً.					
٨.	تعريف التلميذ بالفروق الجسمية والجنسية بين الذكور والإناث.					
٩.	تعريف التلميذ بوظائف أعضاء جسمه بما فيها الأعضاء التناسلية.					
١٠.	تعريف التلميذ بطرق التكاثر والتناسل عند الكائنات الحيّة.					
١١.	تعريف التلميذ بالمعلومات البسيطة والحقائق المرتبطة بالحمل والولادة.					
١٢.	يحتاج التلميذ إلى معرفة أن الحديث مع الغرباء مدعاة إلى العديد من المشكلات.					
١٣.	يحتاج التلميذ إلى معرفة أساليب حماية النفس من الاستغلال الجنسي من قبل الآخرين، مثل: الصراخ، الهروب.					
١٤.	يحتاج التلميذ ذي التخلف العقلي إلى معارف ومعلومات بسيطة عن التغيرات الجسمية والانفعالية والنفسية التي يمرّ بها أثناء فترة البلوغ.					
١٥.	تعريف التلميذ بالاحتلام وكيفية التعامل معه.					
١٦.	تعليم التلميذ بعدم مشاركته النوم غيره وخصوصاً					

	الجنس الآخر.					
١٧.	تعريف التلميذ بمشكلات ومخاطر الأمراض الصحية الجنسية.					
١٨.	تعريف التلميذ بعدم جواز العادة السرية والابتعاد عنها.					
١٩.	تعريف التلميذ – في مراحل متقدمة – بأن الجنس لا يكون إلا مع الجنس الآخر وبالطرق الشرعية.					
٢٠.	تعريف التلميذ – في مراحل متقدمة – عن وسائل ضبط النسل.					
٢١.	تعريف التلميذ بمفهوم التكاثر والتوالد في الأسرة في مراحل متقدمة.					

ثانياً: أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية **لمهارات** التربية الجنسية للأطفال والمراهقين من ذوي التخلف العقلي في معاهد وبرامج التربية الفكرية وذلك من وجهة نظر العاملين فيها:

م	العبارة	وضوح العبارة		مدى ملائمة العبارة		ملاحظات حول تعديل صياغة العبارة إن وُجِد
		واضحة	غير واضحة	ملائمة	غير ملائمة	
١.	تدريب التلميذ على الاحتشام والاعتماد على نفسه في مهارة تبديل الملابس في أماكن خاصة أو عامة.					
٢.	تدريب التلميذ على عدم إظهار الحركات أو الإيماءات أو الإشارات ذات الدلالات الجنسية المخلة بالآداب العامة.					
٣.	تدريب التلميذ على الاعتماد على نفسه في استخدام الحمام.					
٤.	أن يغض التلميذ البصر عند رؤيته الأعضاء التناسلية للآخرين.					
٥.	تدريب التلميذ إلى عدم التحدث مع الغرباء إلا بحضور أحد معلميه أو أولياء أموره.					
٦.	تدريب التلميذ على حماية جسده وعدم السماح لأحد من أن يلمسه فيما عدا والديه أو طبيبه المعالج.					
٧.	تدريب التلميذ على أن يكون قدوة في الأخلاق والأدب المتعلق بالسلوك الجنسي.					
٨.	تدريب التلميذ على إخبار ولي أمره ما يطلب منه وما يحدث له من أمور غريبة .					
٩.	تدريب التلميذ بأسلوب بسيط ومباشر على العبارات الصحيحة المتصلة بالنشاط الجنسي.					
١٠.	تدريب التلميذ على عدم الذهاب أو الركوب مع أي شخص لا يعرفه حين يدعوه للذهاب أو للركوب معه.					
١١.	تدريب التلميذ على إظهار طباع الرجولة والمحافظة عليها، مثل: حلاقة شعر رأسه الطويل، وعدم استخدام مساحيق وأدوات البنات.					

.١٢	تـدريب التلميـذ علــى ممارســة و تكـوين العلاقــات الاجتماعية بضوابط وحدود مع الآخرين.					
.١٣	تـدريب التلميذ علـى الصبر وضـبط الـنفس والسـيطرة عليها في المواقف التي تستثير مشاعره الجنسية.					
.١٤	تـدريب التلميـذ علـى أسـاليب حمايـة الـنفس فـي حالـة التحرش الجنسي كالاتصال بالأرقام المهمة.					
.١٥	تـدريب التلميـذ علـى الانتقـاء الحـذر فـي مشـاهدة مـا يعرض على القنوات الفضائية.					
.١٦	تدريب التلميذ على العادات الصحية السليمة حول كيفية إزالة شعر الإبطين والعانة.					
.١٧	تـدريب التلميذ علـى طـرح الأسئلة ومناقشـة مـا يُشكِل عليه في الأمور الجنسية مع معلميه أو أولياء أموره.					
.١٨	تدريب التلميذ على كيفية التصرف في حال وجوده في أماكن أو أوقات مريبة أو مروره بأشخاص مريبين.					
.١٩	تـدريب التلميـذ علـى القـدرة فـي اتخـاذ قراراتـه بشـكل متـوازن، مـن خـلال تقـديره المرتفـع لذاتـه فيمـا يتعلـق بالأمور الجنسية.					
.٢٠	تـدريب التلميذ علـى أسـاليب النظافـة العامـة والطهـارة، كالاغتسال من الحدث الأكبر.					
.٢١	تـدريب التلميـذ وإعـداده بطريقـه مثلــى نحـو الـزواج والحياة الأسرية مستقبلاً.					

ثالثاً: ما المقرر التعليمي المناسب الذي يجب أن تقدم فيه معارف ومهارات التربية الجنسية ؟

م	العبارة	وضوح العبارة		مدى ملائمة العبارة		ملاحظات حول تعديل صياغة العبارة إن وُجِد
		واضحة	غير واضحة	ملائمة	غير ملائمة	
.١	يقدم مـنهج معـارف ومهـارات التربيـة الجنسـية ضـمن منهج التربية الاجتماعية					
.٢	يقدم مـنهج معـارف ومهـارات التربيـة الجنسـية ضـمن منهج العلوم والتربية الصحية					
.٣	يقدم مـنهج معـارف ومهـارات التربيـة الجنسـية ضـمن منهج التربية الاسلامية					
.٤	يقـدّم منهج معارف ومهارات التربية الجنسية في مقرر مستقل يسمى (التربية الجنسية)					
.٥	يوزع منهج معارف ومهارات التربية الجنسية على عدد من المقررات مثل: التربية الاجتماعية، العلوم والتربية الصحية، التربية الاسلامية					

ملحق رقم (٢)

أسماء محكمي الاستبانة

أسماء السادة المحكمين لأداة الدراسة

م	الاسم	الجهة
١	د. ابراهيم سعد ابونيان	قسم التربية الخاصة – كلية التربية- جامعة الملك سعود
٢	د. إيهاب عبدالعزيز الببلاوي	قسم التربية الخاصة – كلية التربية- جامعة الملك سعود
٣	د. سري محمد رشدي	قسم التربية الخاصة – كلية التربية- جامعة الملك سعود
٤	د. صلاح الدين فرح عطاالله	قسم التربية الخاصة – كلية التربية- جامعة الملك سعود
٥	د. عبدالصبور منصور محمد	قسم التربية الخاصة – كلية التربية- جامعة الملك سعود
٦	د. علي حسن الزهراني	قسم التربية الخاصة – كلية التربية- جامعة الملك سعود
٧	د. علي محمد هوساوي	قسم التربية الخاصة – كلية التربية- جامعة الملك سعود
٨	د. محمد التيجاني ابراهيم	قسم التربية الخاصة – كلية التربية- جامعة الملك سعود
٩	أ.د. محمد محمد شوكت	قسم التربية الخاصة – كلية التربية- جامعة الملك سعود
١٠	د. محمد محمود خضير	قسم التربية الخاصة – كلية التربية- جامعة الملك سعود
١١	د. ناصر سعد العجمي	قسم التربية الخاصة – كلية التربية- جامعة الملك سعود
١٢	د. أمرالله أحمد البساطي	قسم المناهج وطرق التدريس – كلية التربية- جامعة الملك سعود
١٣	د. ابراهيم حميده	قسم علم النفس – كلية التربية- جامعة الملك سعود
١٤	د. أحمد مهدي مصطفى	قسم علم النفس – كلية التربية- جامعة الملك سعود
١٥	د. حمود هزاع الشنبري الشريف	قسم علم النفس – كلية التربية- جامعة الملك سعود
١٦	أ.د. سعيد عبدالله الدبيس	قسم علم النفس – كلية التربية- جامعة الملك سعود
١٧	أ. أحمد حمد القاضي	أخصائي نفسي في معهد التربية الفكرية بعنيزة

* كل الشكر والتقدير لهؤلاء المحكمين

ملحق رقم (٣)

الاستبانة في صورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

الإخوة العاملون في معاهد وبرامج التربية الفكرية حفظكم الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .....

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة آرائكم حول أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية ومهاراتها، حيث أن إجابتكم الموضوعية على بنود الاستبانة ستزود الباحث بمعلومات تساهم في دعم وتطوير ما يقدم للتلاميذ ذوي التخلف العقلي من برامج وخطط تربوية فردية في مراحل سنواتهم الدراسية المختلفة والتي يمرون فيها بتغيّرات تشمل جميع جوانب نموهم المعرفية والجسمية والنفسية والانفعالية أثناء فترة الطفولة المتأخرة والمراهقة.

إن التربية الجنسية بما تتضمنه من معارف ومهارات في هذه الدراسة تستمد أهدافها من تعاليم ديننا الإسلامي الحنيف وتقاليدنا وعاداتنا الاجتماعية السائدة وتستفيد من التقدم العلمي المتسارع في إعداد وتطوير المناهج بما يحقق الاستفادة القصوى وبشكل أكثر فاعلية لكل ما يقدم للتلاميذ ذوي التخلف العقلي من برامج تربوية وسلوكية تؤدي إلى توافقهم النفسي والانفعالي والاجتماعي وتحقق اندماجهم مع مجتمعهم بشكل ناضج وسوي كما تعمل على تزويدهم بطرق وأساليب الحماية والإعداد الصحيح لما سيواجهونه في حاضرهم ومستقبلهم بإذن الله.

لذا نرجو التكرم بقراءة بنود الاستبانة والإجابة عليها، كما أن جميع الإجابات ستعامل بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، شاكراً ومقدراً لكم ولوقتكم المعطى لتعبئة هذه الاستبانة، وجعل الله ذلك في موازين حسناتكم.

أخوكم الباحث
عثمان ساعد الغامدي
قسم التربية الخاصة
كلية التربية - جامعة الملك سعود
Othman.s.g@hotmail.com

<u>القسم الأول:</u> البيانات العامة

الرجاء وضع علامة (ü) في المكان الذي يمثل الاختيار المناسب لك:

المهنة

( ) مدير ( ) وكيل ( ) مشرف " مقيم"

( ) معلم ( ) أخصائي نفسي ( ) أخصائي اجتماعي

( ) مرشد طلابي ( ) معلم تربية بدنية ( ) معلم تربية فنية

( ) أخصائي علاج اضطرابات نطق وكلام

( ) غير ذلك (اذكره من فضلك) ....

البيئة التعليمية

( ) معهد التربية الفكرية ( ) برنامج تربية فكرية ملحق بمدرسة عادية

المؤهل العلمي

( ) دبلوم قبل الجامعي ( ) بكالوريوس تربوي ( ) بكالوريوس غير تربوي

( ) دبلوم بعد الجامعي ( ) ماجستير

( )غير ذلك (اذكره من فضلك) ....

الخبرة المهنية في مجال التربية الخاصة (عدد سنوات الخبرة)

( ) من سنتين فأقل ( ) ٣ ــ ٥ سنوات

( ) ٦ ــ ٩ سنوات ( ) ١٠ ــ ١٥ سنة ( ) ١٦ سنة فأكثر

المرحلة التعليمية - التي تعمل بها حالياً - :

( ) المرحلة الابتدائية ( ) المرحلة المتوسطة ( ) المرحلة الثـــانوية

القسم الثاني: محاور الاستبانة:

م	العبارة	مدى أهمية التضمين: مهم بدرجة كبيرة	مهم بدرجة متوسطة	مهم إلى حد ما	غير مهم
	المحور الأول: أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية				
١	تعريف التلميذ بآداب الاستئذان، كآداب دخول الحمام، وغرف نوم الآخرين، والأماكن الخاصة.				
٢	تعريف التلميذ بأهمية لبس الملابس الساترة والمقبولة والواسعة.				
٣	تعريف التلميذ بالابتعاد عن استخدام الألفاظ التي تتعدى حدود الحشمة والآداب العامة.				
٤	تعريف التلميذ بمفهوم العورة.				
٥	تعريف التلميذ بحرمة النظر المتعمد إلى عورة الآخرين (كالأعضاء التناسلية وغيرها).				
٦	تعريف التلميذ بالمناسبات التي يكون فيها التقبيل مناسباً أو مقبولاً.				
٧	تعريف التلميذ بالأشخاص الذين يكون احتضانهم مقبولاً.				
٨	تعريف التلميذ بالفروق الجسمية والجنسية بين الذكور والإناث.				
٩	تعريف التلميذ بوظائف أعضاء جسمه بما فيها الأعضاء التناسلية.				
١٠	تعريف التلميذ بطرق التكاثر والتناسل عند الكائنات الحيّة.				
١١	تعريف التلميذ بالمعلومات الأساسية والحقائق المرتبطة بالحمل والولادة.				
١٢	تعريف التلميذ بأساليب النظافة العامة، والعادات الصحية السلمية(مثل ضرورة إزالة شعر العانة والإبطين، والاغتسال في حالة الاحتلام).				
١٣	تعريف التلميذ بأساليب حماية النفس من الاستغلال الجنسي من قبل الآخرين، مثل: الصراخ، المقاومة، الهروب.				
١٤	تعريف التلميذ بمعارف ومعلومات بسيطة عن التغيرات الجسمية والانفعالية والنفسية التي يمرّ بها أثناء فترة البلوغ.				

غير مهم	مهم إلى حد ما	مهم بدرجة متوسطة	مهم بدرجة كبيرة	العبارة	م
				تعريف التلميذ بالاحتلام وكيفية التعامل معه.	١٥
				تعريف التلميذ بعدم مشاركته النوم غيره في فـــراشٍ واحـــد وخصوصـــاً الجنس الآخر.	١٦
				تعريف التلميذ بمشكلات ومخاطر الأمراض الجنسية.	١٧
				تعريف التلميذ بمخاطر العادة السرية وضرورة الابتعاد عنها.	١٨
				تعريف التلميذ – في مراحل متقدمة – بأن ممارسة الجنس لا تكون إلا مع الجنس الآخر وبالطريقة الشرعية.	١٩
				تعريف التلميذ – في مراحل متقدمة – عن وسائل ضبط النسل.	٢٠
				تعريف التلميذ بمفهوم التكاثر والتوالد في الأسرة في مراحل متقدمة.	٢١

المحور الثاني: أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية مهارات التربية الجنسية من وجهة نظر العاملين في معاهد وبرامج التربية الفكرية					
مدى أهمية التضمين				العبارة	م
غير مهم	مهم إلى حـــد ما	مهم بدرجة متوسطة	مهم بدرجة كبيرة		
				تدريب التلميذ على الاحتشام والاعتماد على نفسه في مهارة تبديل الملابس في أماكن خاصة أو عامة.	١
				تدريب التلميذ على عدم إظهار الحركات أو الإيماءات أو الإشـــارات ذات الدلالات الجنسية المخلة بالآداب العامة.	٢
				تدريب التلميذ على الاعتماد على نفسه في استخدام الحمام.	٣
				تدريب التلميذ على غض البصر عند رؤيته الأعضاء التناسلية للآخرين.	٤

م	العبارة	مهم بدرجة كبيرة	مهم بدرجة متوسطة	مهم إلى حد ما	غير مهم
٥	تدريب التلميذ على عدم الجلوس مع الغرباء إلا بحضور أحد معلميه أو أولياء أموره.				
٦	تدريب التلميذ على حماية جسده وعدم السماح لأحد من أن يلمسه فيما عدا والديه أو طبيبه المعالج عند الضرورة.				
٧	تدريب التلميذ على أن يكون قدوة في الأخلاق المتعلقة بالسلوك الجنسي.				
٨	تدريب التلميذ على إخبار ولي أمره ما يطلب منه وما يحدث له من أمور غريبة من قبل الآخرين .				
٩	تدريب التلميذ على العبارات العلمية الصحيحة فيما يتعلق بالجوانب الجنسية.				
١٠	تدريب التلميذ على عدم الذهاب مع أي شخص لا يعرفه حين يدعوه للخروج معه.				
١١	تدريب التلميذ على إظهار طباع الرجولة والمحافظة عليها، كالابتعاد عن استخدام مساحيق التجميل والأدوات الخاصة بالبنات.				
١٢	تدريب التلميذ على حدود وضوابط تكوين العلاقات الاجتماعية مع الآخرين.				
١٣	تدريب التلميذ على الصبر وضبط النفس والسيطرة عليها في المواقف التي تستثير مشاعره الجنسية.				
١٤	تدريب التلميذ على أساليب حماية الذات في حالة التحرش الجنسي كالاتصال بالأرقام المهمة.				
١٥	تدريب التلميذ على الانتقاء الحذر في مشاهدة ما يعرض على القنوات الفضائية.				
١٦	تدريب التلميذ على العادات الصحية السليمة حول كيفية إزالة شعر الإبطين والعانة.				
١٧	تدريب التلميذ على طرح الأسئلة ومناقشة ما يُشكِل عليه في الأمور الجنسية مع معلميه أو أولياء أموره.				

م	العبـــــارة	مهم بدرجة كبيرة	مهم بدرجة متوسطة	مهم إلى حد ما	غير مهم
١٨	تدريب التلميذ على كيفية التصرف في حال وجوده في أماكن أو أوقات مريبة أو مروره بأشخاص مريبين.				
١٩	تهيئة التلميذ عملياً لمفهوم الحياة الأسرية المستقرة.				
٢٠	تدريب التلميذ على أساليب النظافة العامة والطهارة، كالاغتسال من الحدث الأكبر.				
٢١	تدريب التلميذ على اكتساب مهارات التواصل والتعامل مع الحياة الزوجية والأسرية.				

المحور الثالث:

ما المقرر التعليمي المناسب الذي يجب أن تقدم فيه معارف ومهارات التربية الجنسية

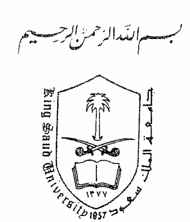
م	العـــبـــــــــــــــارة	موافق بدرجة كبيرة	موافق بدرجة متوسطة	موافق إلى حـــد ما	غير موافق
١	تُقدّم معارف ومهارات التربية الجنسية ضمن مقرر التربية الاجتماعية.				
٢	تُقدّم معارف ومهارات التربية الجنسية ضمن مقرر العلوم.				
٣	تُقدّم معارف ومهارات التربية الجنسية ضمن مقرر التربية الإسلامية.				
٤	تُقدّم معارف ومهارات التربية الجنسية ضمن مقرر مستقل يسمى (التربية الجنسية).				
٥	تُوزّع معارف ومهارات التربية الجنسية على عدد من المقررات مثل: التربية الاجتماعية، العلوم، التربية الإسلامية.				

ملحق رقم (٤)

خطاب قبول خطة البحث

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة الملك سعود
عمادة الدراسات العليا
مكتب العميد

بسم الله الرحمن الرحيم



الرقم: ٧٣٣٤٣٠٠٢٩٢٩٠٢
التاريخ: ١٦ / ٧ / ١٤٢٩هـ
المرفقات: ....

الموضوع: ....

سعادة الدكتور عميد كلية التربية المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ، وبعد

إشارة إلى خطاب سعادتكم رقم ٢٩٢٠٠٠٢٨١١ بتاريخ ١٤٢٩/٧/٩هـ المتضمن الموافقة على خطة بحث طالب الماجستير بقسم التربية الخاصة/ عثمان بن ساعد الغامدي (٤٢٧١٢١٤١٢).

وبناء على قرار مجلس عمادة الدراسات العليا بجلسته (١٦) المنعقدة بتاريخ ١٤٢٩/٦/١٩هـ بتفويض الصلاحيات لعميد الدراسات العليا أو من ينيبه خلال إجازة الصيف، وبناء على توصية مستشار برامج التربية فإنني أوافق على خطة بحث طالب **الماجستير** بقسم التربية الخاصة/ عثمان بن ساعد الغامدي (٤٢٧١٢١٤١٢) **على أن يكون العنوان:أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية ومهاراتها من وجهة نظر العاملين في برامج ومعاهد التربية الفكرية بمدينة الرياض**، ويكون الدكتور/عبدالله بن محمد الوابلي الأستاذ بالقسم مشرفا على الرسالة، والدكتور/ إبراهيم بن عبدالعزيز المعيقل الأستاذ المساعد بالقسم مشرفاً مساعداً .

٦) الشؤون   للإطلاع واتخاذ اللازم

وتقبلوا خالص التحية

عميد الدراسات العليا

أ.د.محمد بن عبد الرحمن آل الشيخ

حفظ الأوراق

٧ / ١٩

طلال

ملحق رقم (٥)

خطاب عميد كلية التربية بجامعة الملك سعود الموجه إلى مدير التربية والتعليم بمنطقة الرياض (بنين)

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة الملك سعود
كلية التربية
مكتب العميد

King Saud University 1957 ١٣٧٧

الرقم: ٢٤٦٦
التاريخ: ٢١ / ٢ / ١٤٢٣هـ
المرفقات: ....

الموضوع: ....

سعادة مدير عام التربية والتعليم بمنطقة الرياض المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

أفيد سعادتكم أن طالب الدراسات العليا بقسم التربية الخاصة/ عثمان ساعد الغامدي يرغب في تطبيق أداة دراسته المرفقة بعنوان " أهمية تضمين مناهج التربية الفكرية معارف التربية الجنسية ومهاراتها من وجهة نظر العاملين في برامج ومعاهد التربية الفكرية بمدينة الرياض". وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية الخاصة بمسار " التخلف العقلي"

أرجو من سعادتكم التكرم بالموافقة على تسهيل مهمة الباحث.

وتقبلوا فائق تحياتي وتقديري،،

عميد كلية التربية

٢١/٢

د. عبدالله بن ابراهيم العجاجي

الإدارة العامة للمناهج
٢١ / ٢ / ١٤٢٣

للتخطيط والتطوير

٢٦٨٤٥
٢٢/٢/١٤٢٣هـ

ملحق رقم (٦)

خطاب مدير التربية والتعليم بمنطقة الرياض (بنين) الموجه إلى إدارات معاهد وبرامج التربية الفكرية التي شملتها الدراسة لتسهيل مهمة الباحث

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة الرياض (بنين)
إدارة التخطيط والتطوير



الرقم : ٢٨١١٧٧
التاريخ : ١٤٣٠/٣/١٢ هـ
المرفقات : بدون

إلـى : مدير ي معاهد وبرامج التربية الغكرية وفقهم الله
من : مساعد المدير العام للشئون التعليمية
بشـأن: تسـهيل مهمة باحث

السـلام عليكم ورحمـة الله وبـركاتـه وبعـد :

بنـاء على تعميم معالي الوزير رقـم ٥٥/٦١٠ وتاريخ ١٤١٦/٩/١٧هـ بـشأن تفويض الإدارات العامة للتربية والتعليم بإصدار خطابات السماح للباحـثين بإجراء البحـوث والدراسـات . وبناء على خطاب سعادة عميد كلية التربية بجامعة الملك سـعود رقـم ٢٤٦ وتاريخ ١٤٣٠/٢/٢١هـ بشأن تسهيل مهمة الباحث / **عثمان بن ساعد الغامدي** ــ طالـب الدراسات العليا بالكلية ــ لإجراء دراسة بعنوان:((**أهمية تضمين مناهج التربيـة الفكريـة معارف التربية الجنسية ومهاراتها من وجهة نظر العاملين فـي بـرامج ومعاهـد التربيـة الفكرية بمدينة الرياض**)) . وتتطلب الدراسة تطبيق أداة البحث على عينـة **مـن العـاملين** (معلمين ومرشدين وأخصائيين) **في برامج ومعاهد التربية الفكرية بمدينة الرياض** .

ونظراً لاكتمال الأوراق المطلوبة نأمل تسهيل مهمة الباحث ، **مع ملاحظة أن الباحـث يتحمل كامل المسؤولية المتعلقة بمختلف جوانب البحث ولا يعنـي سـماح الإدارة العامـة للتربية والتعليم موافقتها بالضرورة علـى مـشكلة البحـث أو علـى الطـرق والأسـاليب المستخدمة في دراستها ومعالجتها.**

والله يحفظكـم ويرعاكم ،،،،

د. محمد بن عبدالعزيز السديري

ملحق رقم (٧)

قائمة بمعاهد وبرامج التربية الفكرية التي شملتها الدراسة

قائمة بمعاهد وبرامج التربية الفكرية التي شملتها الدراسة

م	اسم المعهد / البرنامج
١	معهد التربية الفكرية – شرق الرياض
٢	معهد التربية الفكرية – غرب الرياض
٣	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة ابن حزم الابتدائية
٤	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة الطفيل بن الحارث الابتدائية
٥	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة إياس بن معاوية الابتدائية
٦	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة الفتح الابتدائية
٧	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة إمام الدعوة الابتدائية
٨	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة ابن البيطار الابتدائية
٩	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة طلحة بن عبيدالله الابتدائية
١٠	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة وادي حنيفة الابتدائية
١١	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة سفيان بن أبي الحارث الابتدائية
١٢	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة الفجر الابتدائية
١٣	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة المعتمد بن عباد الابتدائية
١٤	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة حي الشفا الابتدائية
١٥	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة ابن عباس الابتدائية
١٦	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة الجهاد الابتدائية
١٧	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة الروضة الابتدائية
١٨	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة أسعد بن زرارة الابتدائية
١٩	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة الأنصار الابتدائية
٢٠	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة عبادة بن الصامت الابتدائية
٢١	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة جابر بن عبدالله الابتدائية

م	اسم المعهد / البرنامج
٢٢	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة عبدالرحمن الداخل الابتدائية
٢٣	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة أبي هريرة الابتدائية
٢٤	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة رياض الخزامى الابتدائية
٢٥	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة سعيد بن زيد بن نفيل الابتدائية
٢٦	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة منى الابتدائية
٢٧	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة الأصمعي الابتدائية
٢٨	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة عبدالرحمن بن القاسم الابتدائية
٢٩	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة وائل بن حجر الابتدائية
٣٠	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة النظيم الابتدائية
٣١	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة عروة بن مسعود المتوسطة
٣٢	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة السلام المتوسطة
٣٣	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة السويدي المتوسطة
٣٤	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة الملك خالد المتوسطة
٣٥	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة ابن بشر المتوسطة
٣٦	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة ابن حجر العسقلاني المتوسطة
٣٧	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة الأمير عبدالرحمن بن عبدالعزيز الثانوية
٣٨	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة بدر الثانوية
٣٩	برنامج التربية الفكرية الملحق بمدرسة الأندلس الثانوية